

X961117299

Reservado

UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA
INSTITUTO SUPERIOR DE ECONOMIA E GESTÃO



Mestrado em: Sistemas Sócio-Organizacionais da Actividade Económica

***Sistema de Aprendizagem e os Actores Envolvidos:
Estudo de Caso num Centro de Formação Profissional***

Sandra Cristina Ribau da Costa

Orientação: Prof. Doutor J. M. Carvalho Ferreira

Júri:

Prof. Doutor J. M. Carvalho Ferreira
Prof.^a. Doutora Margarida Chagas Lopes
Prof.^a. Doutora Helena Maria Sousa Lopes

Junho/2001

RESUMO

A problemática da formação profissional alternada dos jovens constitui, hoje, um campo privilegiado de estudo. Embora não constituindo uma ideia nova, o certo é que a formação em alternância tem vindo nos últimos anos a ganhar acrescida importância.

Este novo direccionar de esforços concertados não é alheio ao facto de actualmente vivermos uma situação algo complicada em termos de Educação e Emprego, pois não podemos escamotear factos como o aumento do número dos jovens que abandonam, anualmente, o sistema de ensino sem terem cumprido a escolaridade obrigatória e o aumento do desemprego. Perante este problema lançou-se sobre nós uma questão: Qual o papel do Sistema de Aprendizagem, como se efectua o envolvimento dos diferentes actores e como estes intervenientes o vêem.

Palavras-chave:

Sistema de Aprendizagem, Formação Profissional, Parcerias Sociais; Empregabilidade

ABSTRACT

The problem of the youth professional training presents itself as a privileged field of investigation. Although it does not constitute a new idea, the dual system has been gaining importance in recent years.

The recent efforts are not apart from the problems experienced by the education and employment, namely the raising in numbers of young students who give up school without finishing their courses and the unemployment. On the base of this problem, this paper raises the question: what is the roll of the training system and how it involves different actors and, finally, how they see the system which they are part of.

Key Words

Learning System; Professional Training; Social Partners; Employability.

ÍNDICE

Introdução	7
Parte I	
Aprendizagem: a construção de um modelo de formação em alternância	9
O contexto de emergência do Sistema de Aprendizagem	9
Princípios e características orientadoras do Sistema de Aprendizagem	16
Contextualização	16
Processo formativo	20
Parte II	
A construção da alternância e a sua relação com o tecido empresarial português	26
A construção da identidade do Sistema de Aprendizagem	26
A valorização da empresa e do trabalho como fonte de aprendizagem.....	34
Contextualização	34
Espaço de práticas formativas.....	35
Relação com o tecido empresarial.....	41
Parte III	
Operacionalização da pesquisa: problemática, hipóteses e metodologia	46
Problemática	46
Quadro de hipóteses	47
Metodologia.....	50
Objecto de estudo	50
Técnicas de pesquisa	50
Observação	51
Análise documental	51
Inquérito por questionário	51
Entrevista.....	52
Parte IV	
Estudo de caso	54
O Centro de Formação Profissional	54
Caracterização.....	54
Aproximação e envolvimento dos aprendizes	57
O Sistema de Aprendizagem na perspectiva dos aprendizes	65
Aproximação e envolvimento dos formadores.....	71
O Sistema de Aprendizagem na perspectiva dos formadores.....	76
Aproximação e envolvimento dos monitores	85
O Sistema de Aprendizagem na perspectiva dos monitores	87
Conclusões e Recomendações	93
Bibliografia.....	97
Anexos	

Lista de Quadros

Quadro 1 - Estruturação da aprendizagem e equivalência escolar	20
Quadro 2 - Áreas de Formação	21
Quadro 3 - Composição da formação, domínios e objectivos	23

Lista de Figuras

Figura 1 - Evolução da Formação Profissional	13
----------------------------------------------------	----

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Formandos por turma	57
Gráfico 2 - Relação entre ano frequentado e situação nesse ano	58
Gráfico 3 - Razões de abandono do Ensino regular	60
Gráfico 4 - Primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem	61
Gráfico 5 - Opção pelo Sistema de Aprendizagem	62
Gráfico 6 - Funcionalidades da documentação	63
Gráfico 7 - Factores mais valorizados pelos formandos	64
Gráfico 8 - Principais razões para optar pelo Sistema de Aprendizagem	64
Gráfico 9 - Classificação das componentes de formação	65
Gráfico 10 - Experiência como formando	67
Gráfico 11 - Confronto entre as expectativas iniciais e a realidade encontrada ..	67
Gráfico 12 - Competências adquiridas ao longo do processo de aprendizagem ..	68
Gráfico 13 - O que teria aprendido no Ensino regular	69
Gráfico 14 - Caracterização do Sistema de Aprendizagem	70
Gráfico 15 - Sexo dos formadores	71
Gráfico 16 - Idade dos formadores	72
Gráfico 17 - Habilitações literárias	73
Gráfico 18 - Condição perante a profissão	74
Gráfico 19 - Primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem	74
Gráfico 20 - Motivos para ser formador	75
Gráfico 21 - Frase que melhor define o Sistema de Aprendizagem	76
Gráfico 22 - Razões de opção pelo Sistema de Aprendizagem (segundo os formadores)	77
Gráfico 23 - Preparação dos formandos (segundo os formadores)	78
Gráfico 24 - Conhecimento de situações de abandono por parte dos aprendizes ..	79
Gráfico 25 - Opinião dos formadores face ao prosseguimento dos estudos por parte dos aprendizes	80
Gráfico 26 - Aspectos a que atribui mais importância na avaliação dos aprendizes	81
Gráfico 27 - Dificuldades encontradas no trabalho com outros aprendizes	82
Gráfico 28 - Caracterização do Sistema de Aprendizagem	84
Gráfico 29 - Sexo dos monitores	85
Gráfico 30 - Idade dos monitores	85
Gráfico 31 - Preferência dos monitores relativamente ao tipo de formação (prática simulada ou posto de trabalho)	86
Gráfico 32 - Primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem	87
Gráfico 33 - Frase que melhor define o Sistema de Aprendizagem (monitores) ..	88
Gráfico 34 - Motivo de opção pelo Sistema de Aprendizagem	88
Gráfico 35 - Razões de opção pelo Sistema de Aprendizagem (segundo os monitores)	89
Gráfico 36 - Preparação dos formandos (segundo os monitores)	90

Gráfico 37 - Conhecimento de situações de abandono por parte dos
Aprendizes 90

Gráfico 38 - Razões de abandono..... 91

Gráfico 39 - Caracterização do Sistema de Aprendizagem..... 92

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é o resultado da colaboração de algumas pessoas e organizações às quais gostaria de deixar o meu sincero e sentido agradecimento:

Ao Prof. Doutor Carvalho Ferreira, pelo apoio dado e facilidades concedidas;

Ao Centro de Formação Profissional que facilitou a realização do estudo de caso;

Aos aprendizes, formadores e monitores pela disponibilidade com que responderam aos questionários;

Às empresas que, não tendo colaborado como seria de esperar, me chamaram à atenção para o trabalho que ainda há a fazer;

Aos meus pais, pelo apoio e paciência;

Ao meu namorado, pela dedicação e paciência;

A todos quantos, de alguma forma, me ajudaram neste percurso.

A todos o meu muito obrigado.

. INTRODUÇÃO

Hoje em dia a problemática da formação profissional alternada dos jovens constitui, um campo privilegiado de estudo. Embora não sendo uma ideia inteiramente nova, a verdade é que nos últimos tempos tem ganho uma importância cada vez maior.

No decorrer desta investigação, tentámos averiguar até que ponto se fazia a aproximação e o envolvimento, bem como qual era perspectiva e como caracterizavam o Sistema de Aprendizagem, passando para isso por todos os actores envolvidos – aprendizes/formandos, formadores, monitores e responsáveis pelos postos de trabalho.

Este interesse por este objecto de estudo deve-se, sobretudo à existência de muitos jovens que anualmente deixam o sistema oficial de ensino, com ou sem escolaridade obrigatória, mas quase sempre sem qualquer preparação profissional. Lógico será afirmar que esta situação influi claramente taxas de desemprego juvenil. Esse problema, tendo em conta a sua dimensão e consequências, requereu a adopção de medidas que conferem aos jovens à procura do 1º emprego a indispensável habilitação profissional e também que se preparem trabalhadores aptos para o exercício de profissões qualificadas, preenchendo assim uma grave lacuna que tem afectado significativamente as nossas empresas e dificultando a modernização da economia portuguesa.

Por esta razão começamos por, numa primeira parte, por falar dos princípios e características orientadoras do Sistema de Aprendizagem. Numa segunda parte, apresentamos a construção da identidade do Sistema de Aprendizagem, bem como a valorização da empresa e do trabalho como fonte de aprendizagem. Inserido nesta última divulgamos os espaços de práticas formativas e a relação com o tecido

empresarial. A terceira parte é destinada à operacionalização da pesquisa, mais propriamente apresentando a problemática, as hipóteses e a metodologia.

Por último, apresentamos o estudo de caso onde desenvolvemos as diferentes perspectivas quanto ao Sistema de Aprendizagem por parte de todos os actores envolvidos.

PARTE I

APRENDIZAGEM:

A CONSTRUÇÃO DE UM MODELO DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA

O contexto de emergência do Sistema de Aprendizagem

A problemática da formação profissional alternada dos jovens constitui, hoje, um campo privilegiado de estudo. Embora não constituindo uma ideia nova, o certo é que a formação em alternância tem vindo nos últimos anos a ganhar acrescida importância.

Por esta razão, em Portugal, a necessidade de esclarecimento relativamente aos conceitos de formação em alternância também se fizeram sentir. Desde o início dos anos 80, a alternância foi sendo defendida, no âmbito da formação profissional e, progressivamente, das políticas de educação e de emprego como uma ideia-chave orientadora de reformas políticas essenciais. O entusiasmo foi tão generalizado que chegou mesmo a defender-se a ideia de que "a alternância [seria] o novo nome da formação" (Carneiro, 1993: 43-45).

Este novo direccionar de esforços concertados não é alheio ao facto de actualmente vivermos uma situação algo complicada em termos de Educação e Emprego. Como refere Cabrito (1994:17), não podemos escamotear factos como "o aumento do número dos jovens que abandonam, anualmente, o sistema de ensino sem terem cumprido a escolaridade obrigatória e o aumento do desemprego".

Uma análise dos números disponíveis através dos Censos de 1991, confirmam esta mesma realidade, ou seja, a fragilidade da situação portuguesa em termos de educação/formação. De acordo com Esteves (1995), 62% da população portuguesa

com idade superior a 14 anos possui níveis escolares inferiores a seis anos. Neste grupo, verifica-se ainda que 21,4% de jovens entre os 15 e os 19 anos não chegam a cumprir com sucesso os seis anos de escolaridade. Constatam-se mesmo que cerca de 1/4 dos jovens e adultos já abrangidos pela escolaridade obrigatória de seis anos (todos os que nasceram a partir de 1967) não a cumpriram. A situação agrava-se ainda mais se considerarmos que os nascidos depois de 1981 estão sujeitos a nove anos de escolaridade, a qual não é cumprida em inúmeros casos.

Estes números dão bem a ideia da precariedade da situação da população portuguesa em termos de formação de base e da consequente fragilidade em termos de formação profissional e de emprego. O acesso à formação profissional destes jovens que não cumpriram a escolaridade obrigatória de seis anos também fica muito dificultada na medida em que, em geral, as acções de formação profissional exigem como condição de frequência a posse de um diploma de escolaridade básica. Conclui-se, assim, que cerca de 1/4 de jovens e adultos com idades compreendidas entre os 15 e os 30 anos ficam excluídos do acesso à oferta formal de formação profissional.

A existência de muitos jovens que anualmente deixam o sistema oficial de ensino, com ou sem escolaridade obrigatória, mas quase sempre sem qualquer preparação profissional, constitui causa relevante das elevadas taxas de desemprego juvenil. Esse problema, tendo em conta a sua dimensão e consequências, requereu a adopção de medidas que conferem aos jovens à procura do 1º emprego a indispensável habilitação profissional e também que se preparem trabalhadores aptos para o exercício de profissões qualificadas, preenchendo assim uma grave lacuna que tem afectado significativamente as nossas empresas e dificultado a modernização da economia portuguesa.

Neste contexto, os detentores de um fraco nível de escolarização correm um risco enorme, a curto e médio prazo, de exclusão profissional e social. Assim, a capacidade de aprendizagem individual e colectiva, está e estará cada vez mais no centro do sucesso/sobrevivência económica.

Efectivamente, considerando a situação em que se encontra o nosso País, ao nível da literacia e da qualificação escolar e profissional dos seus recursos humanos, e tendo consciência da importância estrutural que a melhoria das condições de empregabilidade representam para o desenvolvimento e competitividade nacionais, cuja melhoria depende, fundamentalmente, da possibilidade de renovação, em permanência, dos conhecimentos e das qualificações das populações, o Governo Português estabeleceu como principais prioridades (Pedroso *et al.*, 1993):

- assegurar um ensino e uma formação inicial de qualidade, que permita dotar os jovens de conhecimentos, competências e atitudes indispensáveis ao enfrentar dos desafios da sociedade do futuro;
- facilitar a transição do sistema de ensino e formação para a vida activa e conseguir a integração social e económica dos jovens, qualquer que seja o nível de habilitações que tenham atingido, bem como orientar e reintegrar os desempregados a outros grupos em idade activa, excluídos do mercado de trabalho;
- promover a qualificação dos activos, numa óptica de formação ao longo da vida, com vista à aquisição de novas qualificações e de competências, que lhes permita dispor do grau de iniciativa e adaptabilidade necessários para participarem produtiva e criativamente numa economia moderna, competitiva e tecnologicamente inovadora.



O desenvolvimento dos sistemas de formação profissional (como é exemplo o Sistema de Aprendizagem) tem vindo, nesta lógica, a consolidar-se em torno de princípios de qualidade, relevância estratégica, inserção, coordenação global e co-responsabilização, critérios estes que pressupõem uma nova atitude perante a EDUCAÇÃO-FORMAÇÃO-TRABALHO e o próprio desenvolvimento sócio-económico.

Assim, a formação profissional dos jovens parece responder a um imperativo económico urgente: existem postos de trabalho para os quais não existe mão-de-obra qualificada. Como resposta urge formar jovens, dotando-os de competências várias que facilitem a sua inserção no mercado de trabalho (Cabrito, 1994).

Deste modo, a formação profissional deve ser concebida como um processo que garanta, simultaneamente, o respeito pelas necessidades e interesses dos jovens em formação e a consequente satisfação das necessidades da economia, o que passa pelo desenvolvimento dos diversos domínios do:

- **saber** - dizem respeito à aquisição de um conjunto de conhecimentos de carácter geral, científico e técnico;
- **saber-fazer** - implica já uma identificação e resolução do problema, mais propriamente, a capacidade para executar um trabalho;
- **saber-ser** - consiste numa atitude ou comportamento que se manifesta em situação; implica capacidades de organização pessoal e de trabalho;
- **saber-estar** - consiste, igualmente, numa atitude mas desta vez para com os outros, isto é, consiste nas capacidades de relacionamento interpessoal, de cooperação, de trabalho em equipa, etc.

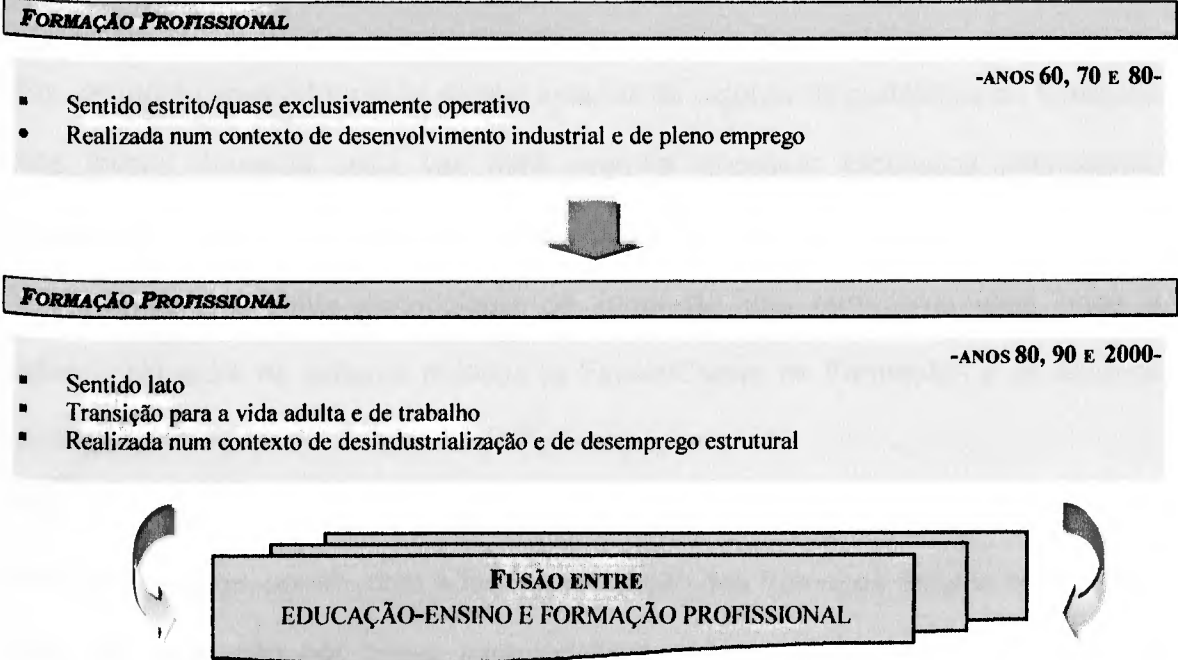
Esta necessidade é cada vez mais sentida, quanto mais, em Portugal, o ensino regular 'esquecer' os saberes científicos e tecnológicos. Deste modo, só estaremos a fazer

crescer o número de jovens recém-saídos do sistema de ensino que não encontram qualquer tipo de ocupação produtiva, bem como aqueles que mesmo encontrando, "as mesmas não passam de formas precárias de ocupação porque não se encontram munidos de créditos negociáveis no mercado de trabalho" (id., ibid.:19).

Em virtude deste cenário, a necessidade de encontrar uma ponte que ligue, sem dependências unilaterais, o contexto educativo e produtivo justifica que desde há uma década se venha a desenvolver um movimento de aproximação entre a escola e o mercado de trabalho, entre a teoria e a prática. Necessariamente, o conceito de formação profissional também foi sofrendo algumas transformações.

Nestes últimos anos (anos 60, 70 e 80) fomos assistindo a uma evolução/ajustamento progressivo do conceito de formação profissional. Esta transformação poderá ser sintetizada da seguinte forma:

Figura 1 - Evolução da Formação Profissional



Fonte: Duarte, A. D. (1996) "Uma nova formação profissional para um novo mercado de trabalho", *Colecção Aprender*, n.º 26, pp. 27

Nas décadas 60, 70 e 80, a formação profissional era caracterizada por ser de natureza extra-curricular e extra-empresa. O seu público alvo consistia em jovens-adultos em idade activa e com ou sem experiência de trabalho. Como objectivo máximo pretendia proporcionar “o pessoal qualificado necessário ao desenvolvimento industrial” (Duarte, 1996: 28). Esta formação era geralmente de curta duração e centrada na aprendizagem do saber-fazer.

Hoje em dia exige-se um conceito mais adaptado às novas condições e características da oferta e da procura de emprego. Dirige-se a uma população – adolescentes, jovens, jovens-adultos - muito mais exigente que não pretendem uma entrada prematura no mercado de trabalho. De uma forma sucinta poderíamos dizer que a “transição da escola para a vida adulta e de trabalho” revela-se um processo lento (id. ibid.: 29). Por esta razão, a aposta deveria incidir numa formação de longa duração, o mesmo será dizer que o enfoque estará no desenvolvimento de novos processos formativos que contemplem a alternância como modalidade de formação.

Em virtude do ensino formal se revelar incapaz de resolver os problemas de formação dos jovens, torna-se cada vez mais urgente encontrar processos alternativos, inovadores e diversificados. É neste contexto específico que começa a emergir e a expandir-se uma nova metodologia de formação que tem como ideia base a alternância entre os *saberes teóricos* (a Escola/Centro de Formação) e os *saberes práticos* (na Empresa) - o Sistema de Aprendizagem.

Nos últimos anos, porém, com a forte participação dos Parceiros Sociais, o seu perfil tem sido reforçado por novas características que o levam assumir uma função particularmente relevante no quadro da formação profissional inicial.

Deste modo, a APRENDIZAGEM, uma vez que reveste um carácter de charneira entre os sistemas de Educação-Formação-Trabalho, está a ser objecto de uma profunda remodelação, nos planos pedagógico e organizativo, no quadro da nova legislação de enquadramento (Dec-Lei n.º 205/96, de 25 de Outubro). O referencial estabelecido a partir deste diploma, pela Comissão Nacional de Aprendizagem (CNA), constitui a base para a revisão dos actuais cursos e a criação de novos programas, assentes já numa organização modular da formação.

Com efeito, a publicação do Dec-Lei n.º 205/96, de 25 de Outubro, que revoga o anterior quadro legislativo da Aprendizagem, veio criar as condições para que este sistema constitua, cada vez mais, uma alternativa para os jovens, facultando-lhes um processo formativo integrado com uma tripla valência¹: qualificação profissional, progressão escolar e a experiência de empresa.

O Sistema de Aprendizagem reveste, desta forma, uma importância estratégica no quadro das políticas de educação-formação-trabalho, na medida em que sendo um dispositivo profundamente implantado, a nível regional e local, pode contribuir decisivamente para (Pedroso, 1992):

- o aumento das qualificações profissionais dos jovens que abandonam precocemente a escola, associado ao crescimento das respectivas qualificações escolares;
- a reorientação de contingentes significativos de jovens para vias profissionalizantes, potenciando o desenvolvimento de novos profissionais, altamente qualificados, para dar resposta às necessidades das empresas e, particularmente das PME, em quadros médios especializados, numa perspectiva de aumento da sua competitividade.

É sob esta forma que a alternância começa a ganhar visibilidade em Portugal.

Princípios e características orientadoras do Sistema de Aprendizagem

Contextualização

O Sistema de Aprendizagem (S.A.)– Formação Profissional Inicial em Regime de Alternância - é um programa de iniciativa do Instituto de Emprego e Formação Profissional (I.E.F.P.), orientado estrategicamente para acções de qualificação profissional de jovens em colaboração com as empresas.

Este sistema surgiu em 1984, na sequência da acção-piloto da Casa Pia de Lisboa, datada de 1980, que se inspirava num modelo de formação muito particular, ou seja, o espaço de formação privilegiado era a empresa, nunca esquecendo a formação escolar que corria paralelamente com a qualificação profissional.

Como refere Pedroso (1993: 52-3), esta acção-piloto foi o primeiro instrumento utilizado como resposta à crise do unificado e ao abandono escolar à saída do 6º ano de escolaridade. Foi considerada como um primeiro teste daquilo que viria a ser o novo dispositivo de formação.

Desde cedo esta acção pré-configurou o desenvolvimento profissional inicial, mais propriamente a corresponsabilização dos Ministérios da Educação e do Emprego, visto que era destinado a jovens com a escolaridade obrigatória (6º ano de escolaridade) e assentava numa "formação de cariz profissionalizante", combinando ao mesmo tempo a "certificação académica com a qualificação profissional", sendo esta "centrada na articulação entre a escola e a empresa"(Cabrito, 1994: 37).

¹ Para mais informações ver Decreto-lei n.º 205/96 de 25 de Outubro

A cooperação interdepartamental passa a fazer-se entre os dois Ministérios referenciados, e a partir do exercício das competências da Comissão Nacional de Aprendizagem (CNA). Esta Comissão além de integrar os representantes de departamentos da Administração Pública, inclui ainda representantes das Confederações Patronais e Sindicais, e já numa fase posterior, os Ministérios da Agricultura, Pescas e Alimentação, bem como do Comércio e Turismo (Pedroso, 1993: 55).

Como podemos verificar a acção-piloto introduz também um modelo de formação baseado na alternância e inspirado no sistema dual de formação de jovens, originário historicamente da Alemanha. Este modelo acabou por ser aplicado a um número reduzido de empresas² com capacidade para dinamizarem as suas próprias estruturas de formação, por um período de 4 anos.

Segundo um estudo realizado por Cândida Soares (1985), esta experiência enfrentou uma forte adesão por parte dos jovens, na medida em que, "iniciou-se com 160 jovens de 1980-1981", chegando a atingir, em 1983-1984, os 793 jovens.

Neste ano, com a aprovação do Decreto-Lei 102/84, surge a Lei da Aprendizagem que institui um modelo de formação profissional de jovens em regime de alternância entre a escola e a empresa, elegendo esta última como espaço privilegiado de formação (Pedroso *et al.*, 1993 ; Ribeiro e Travassos, 1998: 31).

² Numa primeira fase do lançamento da acção-piloto, as empresas participantes eram apenas quatro (INDEP, Arsenal do Alfeite, Siderurgia Nacional e Setenave), mas com o seu desenvolvimento alargou-se a outras empresas públicas e privadas (CP, Carris, Mague, Metalúrgica Progresso, Coelima, Tabopan, Sepsa e Penteadora).

Estruturando-se em torno das empresas, tornadas espaço preferencial de formação pelo potencial formativo constituído pelos profissionais qualificados que aí exercem a sua actividade, elege como público alvo os jovens que tendo concluído a escolaridade obrigatória tenham uma idade compreendida entre os 15 e, preferencialmente, os 25 anos.

O decreto-lei que criou a Aprendizagem, em 1984 (Decreto-Lei n.º 102/84), instituiu uma via alternativa de formação, produzida fora do sistema escolar, mas reconhecida por este, e surgiu como reconhecimento da incapacidade de generalizar a escolarização dos jovens até ao 9º ano de escolaridade, como se imporia numa lógica de ensino básico de nove anos.

Deste modo, o Decreto-Lei 102/84 (Cabrito, 1994: 43-44) que enquadra o Sistema de Aprendizagem, elege como finalidades:

- o assegurar a transição dos jovens do sistema de ensino para o mundo do trabalho;
- preparar os trabalhadores para o exercício de profissões qualificadas;
- assegurar o desenvolvimento da capacidade e a aquisição de conhecimentos necessários para o exercício de uma profissão qualificada.

O modelo organizativo proposto no DL n.º 102/84 veio a favorecer a progressiva assumpção do programa pelas estruturas dependentes do Ministério do Trabalho e, particularmente, das estruturas do Instituto de Emprego e Formação Profissional. A execução deste programa ficou entregue às estruturas regionais do IEFP, no entanto, à medida que se foi implantando, o papel do IEFP foi também ganhando mais importância em virtude da "fraca colaboração do Ministério da Educação" e dos apoios comunitários característicos do IEFP (Pedroso, 1993: 55).

Desde 1984, o texto foi sofrendo várias alterações, mais concretamente, em 1985 (DL 338/85) e em 1988 (DL 436/88) as mudanças centraram-se nos artigos relativos à estrutura de execução e ao modo de funcionamento, não chegando a introduzir alterações ao nível dos objectivos do Sistema. Só em 1996, com o DL 205/96, é que foi feita uma reformulação global da Aprendizagem, sendo automaticamente revogados os decretos-lei anteriores.

Assim, enquanto o texto original (DL102/84) surge da tentativa de dar resposta a uma dada situação económica e social, que comportava alguns factores de pressão sobre a oferta de formação profissional, o texto de reformulação global da Aprendizagem (DL 205/96) resulta da reflexão a respeito da experiência desenvolvida durante doze anos e, concretamente, dos potenciais e das fragilidades do mesmo Sistema.

Por conseguinte, os objectivos iniciais do Sistema indiciam uma preocupação em responder às pressões exteriores (elevadas taxas de insucesso escolar, abandono escolar precoce, baixas qualificações, etc), no entanto, os objectivos reconfigurados revelam já um cuidado em melhorar a qualidade do serviço prestado.

Em consequência, o Sistema de Aprendizagem passa a ser considerado como um sistema alternativo ao ensino regular. Esta mudança deve-se ao facto de se ter verificado uma grande mudança no sistema de educação e formação profissional em Portugal, o que obriga, necessariamente, a repensar o lugar da Aprendizagem. Entendida agora já não como uma opção de segunda escolha, mas sim como uma via sistemática e alternativa certificada para todos os jovens que, abandonando o sistema regular de ensino, pretendam obter uma qualificação profissional, nunca esquecendo a possibilidade de reingresso ao ensino regular (Decreto-Lei n.º 205/96).

Processo Formativo

Com este novo estatuto, e com a participação dos parceiros sociais, foi possível diversificar a oferta existente, quer em relação aos níveis de qualificação(Quadro 1) como às áreas de formação (Quadro 2).

Quadro 1 - Estruturação da aprendizagem e equivalência escolar

ACESSO		TIPOLOGIA DOS CURSOS		EQUIVALÊNCIA ESCOLAR	
Escolaridade	Outras	Designação	Horas	Equivalência	Certificação
NÃO DIPLOMADOS DO ENSINO BÁSICO	4º ano	Orientação	800	Pré-requisitos	I
	6º ano	Aprendizagem Nível II	1800-3000	9º ano	II
DIPLOMADOS DO ENSINO BÁSICO 9º ANO DE ESCOLARIDADE		Aprendizagem Nível II	Mínimo 1500	Capitalização de créditos para continuação em percursos de nível III	II
		Aprendizagem Nível III	1800-4000	Ensino Secundário 12º ano	III
DIPLOMADOS DO ENSINO SECUNDÁRIO 12º ANO DE ESCOLARIDADE		Acções a realizar após a revisão da Portaria n.º 1227/95 de 10 de Outubro			

Fonte: Programa Pessoa (1999) Normativo técnico-administrativo da Aprendizagem , pág. 4

De uma forma mais pormenorizada, a Aprendizagem compreende vários tipos de cursos, que conferem os seguintes níveis de qualificação profissional:

- a) **cursos de orientação de nível I** - corresponde a uma pré-qualificação para o exercício de uma actividade. Esta actividade respeita a um trabalho relativamente simples, que envolve conhecimentos técnicos e capacidades limitadas;
- b) **cursos de nível II** - corresponde a uma qualificação completa, para o exercício de uma actividade, com a capacidade de utilizar os instrumentos e técnicas com ela relacionados. Esta actividade diz respeito a um trabalho de execução que pode ser autónomo no limite das técnicas que lhe dizem respeito;



c) **cursos de nível III** - corresponde a uma qualificação completa para o exercício de uma actividade. Esta actividade diz respeito a um trabalho técnico, podendo ser desenvolvida de forma autónoma e/ou incluir responsabilidades de enquadramento e de coordenação (DL 205/96, art.º 7).

Tendo os dois últimos níveis referenciados a duração de 3 anos, o Sistema confere, no final do ciclo e após uma avaliação final do formando, uma dupla certificação: a escolar (a qual permite o prosseguimento dos estudos) e a profissional (orientada para o ingresso no mercado de emprego). A conclusão do curso de nível II confere uma equivalência escolar ao 9º ano de escolaridade, correspondendo ao curso de nível III uma equivalência ao 12º ano de escolaridade.

Quadro 2 - Área de Formação

ÁREAS DE FORMAÇÃO	
Agro-Alimentar	Indústrias Extractivas
Automóvel	Indústrias Gráficas e do Papel
Banca e Seguros	Informática
Calçado	Madeira e Mobiliário
Cerâmica e Vidro	Metalurgica e Metalomecânica
Construção Civil	Ourivesaria
Cortiça	Pescas
Electrónica	Qualidade
Electricidade	Química
Energia	Serviços Pessoais e à Comunidade
Frio e Climatização	Serviços
Fundição	Têxtil e Vestuário
Hotelaria, Restauração e Turismo	Transportes

Fonte: Programa Pessoa (1999) *Normativo técnico-administrativo da Aprendizagem* , pág. 8

Com este novo enquadramento, mais coincidente com as motivações sociais da procura dos jovens, e mais adequado às necessidades das empresas, o Sistema de

Aprendizagem conheceu um crescimento relativo. Desta forma, a finalidade máxima consiste na integração de profissionais qualificados com uma preparação técnica adequada nas empresas consideradas para o efeito. Apesar deste cenário, as fragilidades deste modelo de formação estão bem presentes, o que vai obrigar ainda a algumas reflexões.

No desenvolvimento do Sistema de Aprendizagem podemos ainda identificar três categorias de entidades com níveis diferenciados de responsabilidades (Pedroso *et al.*, 1993):

- **IEFP** – organismo com responsabilidade normativa e executiva do Sistema que enquadra os pedidos individuais de financiamento das entidades formadoras-coordenadoras;
- **ENTIDADE FORMADORA-COORDENADORA** – responsável pela organização das componentes teóricas da formação e da prática simulada, podendo ainda assegurar directamente a formação em situação de trabalho;
- **ENTIDADE FORMADORA DE APOIO À ALTERNÂNCIA** – entidade que assegura a formação prática em situação de trabalho.

Como podemos verificar, consiste num processo formativo desenvolvido em **alternância**, entre o Centro/Pólo de Formação Profissional – onde decorre a formação sócio-cultural, científico-tecnológica e, em geral, a prática simulada – e a entidade de apoio à alternância – onde se realiza a formação prática em situação de trabalho.

As acções desenvolvem-se alternadamente entre a entidade formadora-coordenadora e a entidade de apoio à alternância, com base num processo formativo integrado assente em três componentes:

Quadro 3 - Composição da formação, domínios e objectivos

COMPONENTE DE FORMAÇÃO	MODALIDADES/ DOMÍNIOS	OBJECTIVOS	LOCAIS DE REALIZAÇÃO
SÓCIO-CULTURAL	Português Língua Estrangeira Mundo Actual	Aquisição de competências, atitudes e conhecimentos orientados para o desenvolvimento pessoal profissional do indivíduo e para a sua inserção na vida activa	ENTIDADE FORMADORA-COORDENADORA
CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO	Ciências básicas Tecnologias Específicas	Compreensão dos conhecimentos necessários ao domínio das tecnologias e actividades práticas, bem como à resolução das questões que integram o exercício profissional.	
PRÁTICA	SIMULADA	Execução de actividades de ensaio ou experiência de processos, técnicas equipamentos ou materiais, sob orientação do formador, quer se integrem	
	REAL (situação de trabalho)	em processos de produção de bens ou prestação de serviços, em situações de trabalho, quer simulem esses processos.	ENTIDADE FORMADORA DE APOIO À ALTERNÂNCIA

Fonte: Ministério para a Qualificação e o Emprego (s/d) Regulamento da Gestão Programa Operacional, Formação Profissional e Emprego - Pessoa – Quadro comunitário de Apoio 1994-1999, pp. 107

Vulgarmente conhecida como Lei de Aprendizagem, este sistema de formação integra três componentes nucleares desenvolvidas alternadamente entre o centro de formação e a entidade/empresa (Teixeira, 1992: 45):

- **FORMAÇÃO GERAL** – vulgarmente apelidada de formação sócio-cultural, é constituída pelos domínios que visam proporcionar a aquisição de competências, atitudes e conhecimentos gerais e comuns relativos ao exercício de todas as actividades e ao desempenho de diversos papéis sociais nos vários contextos da vida, nomeadamente o do trabalho. Mais concretamente, e de acordo com o Decreto-Lei n.º 205/96, de 25 de Outubro, corresponde “a competências, atitudes e conhecimentos orientados para o desenvolvimento pessoal, profissional e social dos indivíduos e para a sua inserção na vida activa”. Esta formação é ministrada em salas de aulas do IEFP ou então nas empresas envolvidas na Aprendizagem;

- **FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E SIMULADA** – também denominada de formação científico-tecnológica, permite ao jovem adquirir conhecimentos técnicos para a sua progressão numa profissão. A prática simulada, por sua vez, permite adquirir “o gesto profissional” e executar as tarefas respeitantes à profissão, e é ministrada em locais como empresas, Centros de Formação Profissional de Gestão Directa e de Gestão Participada.;
- **FORMAÇÃO PRÁTICA** – esta formação, por sua vez, é realizada em contexto de trabalho, sob orientação de um tutor, que visa consolidar os conhecimentos e as competências através da realização das actividades inerentes ao exercício profissional em contexto real de trabalho, e facilitar a futura inserção profissional dos jovens. Assim, é permitido a observação do trabalho no contexto real de trabalho. É ministrado em empresas com capacidade formativa para leccionarem a aprendizagem. A habilitação para o efeito é comprovada através da caracterização técnica efectuada pelos serviços do IEFP.

Este modelo, sem dúvida alguma, faz com que os jovens progridam na sua aprendizagem em duas vias paralelas: na escola e na empresa. Além desta realidade convém não esquecer que esta metodologia não se reduz à formação inicial. Pelo contrário, é, também, um instrumento poderoso de formação contínua.

Deste modo, o referido diploma legal (DL 205/96: 3757) parte do pressuposto “de que se devem mobilizar todos os operadores para o desenvolvimento do valor formativo da formação em situação de trabalho e intensificar as articulações e a coordenação entre esta componente de formação e as outras componentes e reforçar a função de supervisão pedagógica, vocacionada para a promoção da qualidade da formação”.

Deste modo, face a este cenário sentiu-se a necessidade de reflectir sobre as políticas de educação, formação profissional e emprego. De uma forma geral podemos falar numa reorientação das políticas educativas. Perante um diagnóstico que atribuía ao défice de qualificações dos jovens uma parte importante das responsabilidades do desemprego juvenil, as respostas centraram-se na aproximação entre a educação, a formação profissional e os empregadores. Assim, a palavra de ordem foi o envolvimento das empresas na formação e orientação estratégica dos novos objectivos educacionais.

A Aprendizagem distingue-se entre as diversas ofertas de formação profissional inicial pela importância que nela assume a formação em situação de trabalho, enquanto processo de aquisição de competências, ultrapassando a situação simples de aplicação prática de conhecimentos. É necessário, assim, assegurar as condições para que as empresas possam envolver-se nesta metodologia de formação, contribuindo efectivamente para a realização dos objectivos pretendidos, através do reforço da utilidade da componente de formação em situação de trabalho, o que potenciará, naturalmente, os próprios níveis de empregabilidade do Sistema.

PARTE II

A CONSTRUÇÃO DA ALTERNÂNCIA E A SUA RELAÇÃO COM O TECIDO EMPRESARIAL PORTUGUÊS

A construção da identidade do Sistema de Aprendizagem

O Sistema de Aprendizagem adopta como modelo de formação um sistema em alternância. Podemos salientar que a Aprendizagem é o único dos sistemas de ensino-formação existentes em Portugal que assume a alternância como metodologia de formação, o que a torna a característica distintiva desse mesmo sistema.

É difícil encontrar uma definição conceptual para a alternância enquanto metodologia de formação uma vez que, sob uma mesma designação, é possível encontrar práticas organizativas bastante diversas. Um caminho possível para encontrar a sua originalidade é tentar descrever e analisar essas práticas, quer naquilo que as une, quer no que as distingue dos outros sistemas de formação.

Em primeiro lugar, pode dizer-se que a alternância aparece como uma resposta nova a um problema velho, o qual consiste em saber como é que em termos de formação se cria uma relação óptima entre entidades e saberes considerados como insuficientemente interligados, ou mesmo opostos, tais como Formação-Emprego, Escola-Trabalho e Teoria-Prática. Assim, o essencial da alternância joga-se no tipo de relação/articulação entre duas situações: a de formação e a de trabalho. É na construção destas relações que a alternância introduz um elemento novo ao tomar como objecto de formação 'situações reais de trabalho', isto é, a formação na empresa.

Esta metodologia ao procurar associar teoria e prática, aprendizagem e trabalho, formação e produção, implica que a própria actividade em situação de trabalho se torna indissociável da actividade em situação escolar (Savoyant, 1996). Ora, este aspecto chama a nossa atenção, por um lado, para a construção dos saberes de referência a servir de base à formação e, por outro lado, para a questão da articulação teoria/prática na alternância.

Embora estes dois locais referenciados (escola/empresa) pareçam assumir uma identidade própria, a verdade é que não poderemos esquecer que aquilo que os jovens precisam enquanto indivíduos pode não coincidir com aquilo que é exigido pelas empresas. Esta distinção é bem patente quando os representantes do sistema produtivo argumentam com a falta de operacionalidade dos indivíduos saídos do sistema educativo. Savoyant (1996) chega mesmo a afirmar que os saberes adquiridos na escola não são os saberes de referência da actividade de trabalho. Todavia, qualquer um destes espaços parece querer apresentar-se como o local privilegiado de formação, no entanto este esforço é notório no respeitante às empresas.

Como refere Cabrito (1994: 21), esta tendência do privilegiar um espaço em detrimento de outro, faz com que existam várias opiniões divergentes. Para uns, a experiência de trabalho ao longo do processo de formação tem efeitos identitários, o mesmo será dizer, socializadores; para outros, porém, esta é vista "como válvula de escape às tensões sociais", em virtude da elevada quantidade de jovens desempregados. Para estes últimos, a lógica do empresário não é a pedagógica, mas sim a da produção, o que poderá "impedir o desenvolvimento progressivo e integral do jovem, de acordo com os seus próprios ritmos de aprendizagem", privilegiando, em

oposição, as tarefas rotinizadas e repetidas num determinado espaço de tempo. (id. ibid.: 22-23).

Neste sentido de aproximação ao real, parece-nos evidente que a empresa se tornou num local privilegiado para a aprendizagem, isto é, como "espaço de formação que aproveita os saberes adquiridos para o desenvolvimento de saberes-fazer, do saber-ser e do saber-estar". Deste modo, a empresa torna-se na "chave para que o jovem desenvolva competências indispensáveis à sua inserção qualificante no mundo do trabalho"(id., ibid.: 22). Como temos vindo a referir, o saber só ganhará sentido através da actividade do formando e, nessa perspectiva, a articulação teoria/prática torna-se no instrumento correcto para que se construa a ponte entre a actividade de apropriação e a actividade de produção.

Mais do que nunca se exige que estes espaços se tornem complementares, contudo isto só será possível quando forem ultrapassadas as clivagens entre teoria/prática, saber/saber-fazer e escola/trabalho. Este esforço poderá contribuir para um nível de coerência interna bastante positivo, tudo isto através da construção de um referencial comum para os formadores da componente geral, da componente tecnológica, bem como para os tutores das empresas (Savoyant, 1996). Só deste modo poderemos garantir nos indivíduos uma formação que procura conciliar a aquisição de competências inerentes ao exercício de uma profissão com o desenvolvimento pessoal e social do jovem. A solução está no assumir uma formação que assente numa dualidade de espaços formativos e na articulação entre as aprendizagens efectuadas nos diferentes espaços.

Este tipo de preocupações que acabámos de expressar está bem presente no Sistema de Aprendizagem quando afirma a assunção de duplas vertentes de:

- formação académica e profissional
- formação no Centro de Formação e no Posto de Trabalho
- formação teórica e formação prática .

A articulação que se impõe entre todos estes elementos torna-se bastante complexa, visto que, neste cenário actuam duas lógicas distintas já referenciadas: a da formação e a da produção, sendo que cada modalidade responde a diferentes níveis de profundidade e de exigência na organização da formação. Em consequência disto considera-se fundamental analisar esta relação a partir da construção de um modelo teórico assente numa tipologia de estratégias de construção de alternância, a que correspondem diferentes tipos de alternâncias. Neste sentido, existem diversas tipologias da alternância e variam consoante os critérios utilizados, bem como segundo os investigadores.

Como refere Luís Imaginário (1999:26), existem três tipologias de alternância. A primeira utiliza como critério a qualidade da relação contexto de formação/contexto de trabalho; a segunda relaciona estes dois contextos e o estatuto de aprendiz que daí resulta; e por fim, a última distingue as alternâncias consoante os objectivos que se propõem atingir.

Aprofundando mais este primeiro critério, verificamos que podemos distinguir quatro tipos de alternância: a justapositiva, a associativa, a integrativa e a interactiva.

No primeiro caso, a alternância designa sobretudo uma formação em diferentes contextos que se sucedem no tempo alternadamente. Assim, desta relação "apenas se espera uma transferência de motivação", visto que se tenta incutir ao aprendiz o gosto pela teoria através da prática. Por vezes, corre-se o risco desta relação entre

contextos ser tão ténue que permite que o período de trabalho se torne num corpo estranho face às aprendizagens mais teóricas. O argumento de Pedroso 1996: 271) é similar visto que, segundo ele, o modelo parte de um princípio de que existe uma especialização entre contextos, conduzindo a uma não transferência de saberes entre ambos. Em suma, podemos dizer que este modelo de formação é essencialmente reprodutor não sendo capaz de gerar inovação (Imaginário, 1999: 27).

A alternância associativa, por seu lado, perspectiva um processo articulado e sempre que possível renovado, entre o contexto de formação e o contexto de trabalho. Esta modalidade de formação organiza-se, grande parte das vezes, por "atribuir os saberes teóricos ao contexto de formação e os saberes práticos ao contexto de trabalho" (id. ibid. : 29). Como consequência, estes dois espaços são "produtores de aprendizagens independentes", contudo, quando a componente do planeamento emerge, facilmente estes espaços se apoiam e complementam mutuamente (Pedroso, 1996: 271).

O terceiro tipo de alternância - alternância integrativa - reflecte uma preocupação por integrar o contexto de formação e o contexto de trabalho numa unidade de tempo de formação onde o acto reflexivo deve ser constante. Este modelo de formação exige recursos humanos com competências duplas, ou seja, "um bom conhecimento dos postos de trabalho e das particularidades do contexto onde decorre a alternância, por um lado, e um bom conhecimento da função formação e da organização do seu contexto, por outro" (Imaginário, 1999: 31). Este modelo caracteriza-se por uma construção de competências sociais e profissionais por parte do aprendiz, bem como, por parte da empresa, do assumir de atitudes que impliquem o modificar a sua identidade individual para alcançar um projecto definido pelos restantes parceiros.

Por último, a alternância interactiva é caracterizada por assumir que as situações de trabalho e as de formação não estão separadas, mas sim intimamente ligadas. Isto deve-se ao simples facto do processo de formação ser posto em prática no decurso de um processo de produção. O mesmo será dizer que os conteúdos de formação rapidamente se transformam em situações-problema, remetendo para a realização de tarefas tanto no plano da formação como na do trabalho. Aprofundando esta questão, Pedroso (1993: 106; 1996: 271), refere que esta formação ao centrar-se em problemas a resolver, faz com que se crie um círculo virtuoso onde os períodos de formação teórica e experimentação se alimentam mutuamente. Perante tal facto, exige-se a todos os intervenientes um grande esforço de 'concertação pedagógica'.

Em suma, a alternância interactiva deve apresentar-se como um modelo que potencia e cria a dinâmica necessária para fazer crescer no aprendiz a postura de "procurar, aprender, empreender" (Imaginário, 1999: 34).

Relativamente ao segundo critério apresentado por Luís Imaginário (ibid.: 34-36) - responsabilidade institucional pela formação e estatuto do aprendiz - este apresenta três modalidades:

- 1) **a alternância sob responsabilidade institucional do contexto de formação/escola-aprendiz sob estatuto de aluno** - aprendiz é o aluno colocado numa empresa sob tutela da escola, que passa períodos em contexto de trabalho; neste sentido, predomina a lógica da formação;
- 2) **a alternância sob responsabilidade institucional do contexto de trabalho/empresa-aprendiz sob estatuto de trabalhador** - o aprendiz é um trabalhador com estatuto de aprendiz; neste caso, predomina a lógica da produção;

- 3) **a alternância sob responsabilidade institucional do contexto de formação/centro de formação-aprendiz sob estatuto de estagiário** - o aprendiz encontra-se sob a responsabilidade do centro de formação e, nesta condição, assume um compromisso entre a lógica formativa e a produtiva, embora algumas vezes esta última prevaleça sobre a primeira.

Finalmente, Luís Imaginário revela-nos o último critério que se reporta aos objectivos que as alternâncias se propõem atingir. Tal como nos anteriores, distingue três tipos:

- 1) **alternância inserção** - privilegia uma relação estreita entre a actividade de trabalho e a aquisição de conhecimentos. O seu objectivo "é menos a transmissão de conteúdos de conhecimentos do que a transformação de uma relação com o saber". Mediante este aspecto, trata-se mais de desenvolver práticas de inserção social e remediação relativamente aos saberes (1999: 37).
- 2) **alternância orientação** - tem por função servir aos jovens de instrumento que permite a descoberta do meio profissional e das relações que nele se estabelecem. Contribui ainda para a socialização dos jovens na medida em que lhes permite 'visualizar' a cultura de uma determinada empresa.
- 3) **alternância qualificação** - o objectivo máximo é familiarizar os aprendizes face à sua situação profissional futura, bem como tornar esta actividade em algo que propicie o desenvolvimento de competências sociais e profissionais. Esta prática ganha mais relevância quanto mais feedback existir entre os dois contextos em análise. Contudo, e não esquecendo esta prerrogativa, continuamos a verificar que a atenção e a importância atribuída ao saber-fazer, em relação aos saberes formais, continua a pesar em grande parte das profissões.

Em suma, poderemos referenciar que as modalidades de alternância tipificadas têm todas o seu valor e, nessa medida, ajudam a compreender as diversas alternâncias

que coexistem num mesmo sistema de formação ou mesmo em sistemas diferentes. Aceitar a diversidade implica, necessariamente, ultrapassar a visão fragmentada das práticas de aprendizagem, o mesmo será dizer que a cada contexto corresponde um e único tipo de aprendizagem.

Perante a realidade da não existência de uma norma para o 'modo mais correcto de fazer alternância', segundo os seguintes autores (Neves *et al.*, 1993: 107-108), devemos sim garantir a coexistência de cinco condições para o seu desenvolvimento:

- 1) encarar a formação como um todo, exigindo esta postura uma articulação entre as diversas componentes de formação;
- 2) incluir no projecto pedagógico vários actores com saberes e experiências diversificados;
- 3) estruturação de um quadro de competências e capacidades a desenvolver pelo aprendiz;
- 4) organização de um sistema de avaliação coerente com esta formação diversificada em termos de tarefas e saberes;
- 5) desenvolvimento de um quadro de formadores identificados com as especificidades do modelo de formação em alternância.

Não obstante estas indicações, importa ter sempre presente que entre a concepção de um dispositivo de formação e a sua concretização existem sempre algumas descoincidências. Estas surgem porque elementos imprevisíveis vão interferindo com a prática diária deste mesmo dispositivo.

A valorização da empresa e do trabalho como fonte de aprendizagem

Contextualização

O ritmo das mutações sociais, tecnológicas e económicas tem-se acelerado substancialmente nos últimos tempos, colocando o nosso país perante a necessidade de fazer face a importantes e complexos desafios num contexto de competitividade acrescida e de globalização das economias.

Com o novo paradigma técnico-económico, com as modificações ao nível da organização do trabalho e da produção, bem com as novas formas de gestão de recursos humanos, começa-se a dar importância a novos conceitos como *'learning by using'* e *'learning by doing'*. Estes, estão intimamente associados à exploração intensiva do conhecimento e da informação, e ainda, são entendidos como factores suplementares da produtividade e da competitividade. Esta nova postura vai obrigar a um constante desenvolvimento e renovação das competências profissionais (Salavisa, 1992).

O mundo do trabalho, como qualquer outro sub-sistema social, tem também feito algum esforço por estar em permanente actualização, modificando-se continuamente. Estas transformações têm vindo a reflectir-se ao nível das exigências dos postos de trabalho, e ao salientarmos a existência da necessidade de novas competências, este tema surge indissociavelmente ligado às questões da formação.

Assim sendo, a articulação entre a formação e os contextos de trabalho representam, hoje, uma problemática central na temática sobre a formação. Pensar a formação em articulação com situações reais de trabalho, sem dúvida alguma, apresenta-se como

um tema cuja actualidade e importância resulta da "revalorização e redescoberta do potencial formativo das situações de trabalho", bem como, do papel central que é atribuído ao sujeito em todo este processo de construção do 'EU' pessoal e profissional (Canário, 1997: 9).

Constata-se que os novos modelos de organização do trabalho propiciam novas formas de aprendizagem em situações de actividade profissional, conduzindo ao desenvolvimento e reconhecimento de dispositivos de formação que visam, fundamentalmente, um articular da produção e de aprendizagem.

Malgraive (1990), corroborando a ideia anterior, defende que os novos modos de conceber e praticar formação revelam o potencial formativo das situações de trabalho. Destacam a pluralidade de situações educativas que o ambiente de trabalho proporciona, sugerindo uma unidade de tempo e de espaço entre a formação e o exercício de trabalho. Mais concretamente, este tipo de formação tem por base as experiências e as vivências dos indivíduos e colectivos que uma determinada estratégia formativa poderá transformar em aprendizagem.

Espaço de práticas formativas

De uma forma clara e sintética, poderemos dizer que a organização/empresa assume-se como uma entidade educativa, visto que potencia a aprendizagem de uma forma contínua. Deste modo, e no sentido de garantir vantagem concorrencial e facilitar a aquisição de novas competências, "as situações de trabalho funcionam como locais de aprendizagem e de desenvolvimento profissional" (Madelin e Thierry, 1992: 24). Contudo, a aprendizagem, não deve ser entendida como "uma simples adaptação a situações diferentes, mas como um processo cumulativo e construtivo de evolução do conhecimento". (Lopes, 1997: 25).

Proporcionar um ambiente desta natureza vai ao encontro da noção de 'organização qualificante'. Esta perspectiva caracteriza-se por defender que a aprendizagem está no centro do sucesso da organização. Deste modo, a organização qualificante passa a ser entendida como uma filosofia organizacional, que embora tenha implicações para o modo de organização e produção, enfim para a empresa no seu todo, implica essencialmente uma articulação entre as esferas do ensino, da formação e da produção (Stahl, Nyhan e D'Aloja, 1993).

Esta ligação entre a actividade de trabalho, aprendizagem e formação, foi bastante desenvolvida em França à volta do conceito de empresa-formadora e, por detrás desta concepção diz-se que a gestão de recursos humanos deve adoptar uma lógica de produção de competências e não somente de utilização das competências produzidas noutros contextos. Portanto, não é mantendo uma atitude de "aprender primeiro e fazer depois" que o trabalhador vai perceber toda a envolvimento do processo produtivo. Isto só será atingido com o "aprender fazendo". Isto é importante para toda a formação, em especial para a formação inicial, nos processos de aprendizagem de formação em alternância, e para a formação profissional contínua, que perspectiva uma estreita ligação com a actividade de trabalho (Lopes, 1998: 163). A missão é a de "aprender a aprender", isto é, preparar as pessoas para se adaptarem, produzirem saberes vários, mobilizarem os seus potenciais, tornarem-se autónomas nos seus comportamentos enquanto aprendizes e trabalhadores (Imaginário, 1999:14). Estes são alguns dos objectivos que são de esperar de uma modalidade de formação como é o caso do Sistema de Aprendizagem.

Aqui, a Alternância, assume um papel decisivo na construção de novos saberes profissionais, os quais não se baseiam única e exclusivamente no 'gesto profissional',

mas também numa conceptualização do próprio acto de executar uma determinada tarefa. Ultrapassamos, assim, a velha noção entre o 'pensar' e o 'fazer'. Agora exige-se uma nova postura: a **acção acompanhada de reflexão**.

Sendo assim, toda a formação profissional deve incluir uma forte componente de reflexão sobre as situações práticas reais. É este tipo de conhecimento profissional eficiente que permite aos profissionais agir no indeterminado. Deste modo, o aprendiz tende a desenvolver novas competências e novos saberes.

Como refere Kovács (1999: 9), "o desenvolvimento dessas competências facilita a empregabilidade". Esta é uma das quatro preocupações³ que vem mencionada numa obra recentemente publicada pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade - *Plano Nacional de Emprego 1999: Portugal e a Estratégia Europeia para o Emprego*. A melhoria das condições de empregabilidade é vista como um poderoso instrumento para melhorar a adequação entre a oferta e a procura de trabalho, com vista a elevar os níveis e a qualidade do emprego.

Em consequência de tudo isto, a noção de aprendizagem individual é facilmente substituída pela de "aprendizagem da organização como um todo". Isto implica que o processo de aprendizagem seja entendido como algo globalizante e permanente, estando sempre associado a um determinado contexto, incluindo todos os elementos da empresa. Para os seguintes autores, (Stahl, Nyhan e D'Aloja, 1993), esta visão da organização do trabalho vem romper com a visão tradicional da necessidade de

³ Para mais informações ver Ministério do Trabalho e da Solidariedade (1999) *Plano Nacional de Emprego 1999: Portugal e a Estratégia Europeia para o Emprego*, Lisboa. A generalidade dos objectivos do PNE estão intimamente relacionada com o pilar da empregabilidade, não obstante existir uma preocupação crescente pela construção de percursos tipificados de inserção, aptos a favorecer um acompanhamento individual dos candidatos a emprego, bem como o intenso esforço que se pretende alcançar em termos de formação contínua e educação ao longo da vida.

adaptação unilateral do Homem ao seu posto de trabalho, exaltando, por outro, o indivíduo e as suas potencialidades.

Assim, a dimensão formadora da experiência vai depender largamente do atribuir de um sentido e da capacidade de reflexão inerente a cada indivíduo. O mesmo será dizer que só através da confrontação quotidiana com o real e a necessidade de resolver os problemas, é que o conhecimento assimilado se poderá transformar em 'saber' a partir do momento em que é formalizado e partilhado.

Como temos vindo a constatar, a Aprendizagem ao assumir-se como um sistema que necessita de uma forte interacção com o tecido sócio-produtivo local para que se possa desenvolver, toma as empresas como parceiro privilegiado no processo de formação. Deste modo, a qualificação profissional, bem como a empregabilidade⁴ dos jovens e o rejuvenescimento dos recursos humanos das empresas passam a ser as grandes preocupações deste Sistema. O alcançar de todos estes objectivos, como afirmam os autores do estudo elaborado pelo CIDEF relativo ao Sistema de Aprendizagem em Portugal (Neves *et al.*, 1993), estará fortemente dependente/condicionados pela própria envolvente regional.

Face a este cenário, a prioridade, hoje, é contar com a máxima adesão dos parceiros sociais, entendendo estes últimos como parceiros educacionais.

Como referem Isabel Graça, Cristina Milagre e Susana Pereira (1999: 8), este tipo de formação apresenta um sem número de vantagens, entre elas encontram-se:

⁴ Por empregabilidade deveremos entender a oportunidade e capacidade das pessoas adquirirem competências que lhes permitam encontrar, manter e enriquecer a sua actividade e mudar de emprego. Significa ainda possibilidades acrescidas ao longo da vida de trabalho de entrar e sair do mercado e de mobilidade horizontal e vertical entre e dentro de empresas

- o desenvolvimento de competências sociais e profissionais;
- a socialização organizacional;
- o aumento da possibilidade de inserção dos formandos/aprendizes na empresa;

Deste modo, o contexto de trabalho rapidamente se torna num contexto de formação. De certa forma, o contexto de trabalho coloca-se à disposição dos aprendizes para que aí actuem, observem e trabalhem. Este tipo de organizações é essencialmente caracterizada por um "propiciar de condições por forma a utilizar eficazmente as competências que se desenvolvem", por forma a gerar uma nova dinâmica entre os diversos actores envolvidos em todo este processo (Madelin e Thierry, 1992). Contudo, e em virtude do carácter predominantemente taylorizado dos nossos sistemas de trabalho, é patente que a utilização da formação tem obedecido mais a uma lógica reactiva do que pró-activa. Segundo Almeida, vivemos uma dupla tensão entre o denominado 'perfil profissional tipo' e, por outro, o que é tradicionalmente exigido ao nível do mercado de emprego, bem como aquilo que é produzido pelas estruturas de formação que "tendem a reproduzir os modelos organizacionais de que são devedoras" (1993: 257)

O contexto de formação (escola ou centros de formação), por seu turno, opta por desenvolver a formação de saberes teóricos e práticos que serão exigidos aos aprendizes em contexto real de trabalho.

Nestas condições, a empresa para se assumir como parceiro educativo deve contemplar alguns pressupostos:

- o assumir uma identidade própria sem nunca tentar em demasia reconstituir a escola na empresa;
- a empresa ao tornar-se lugar de formação deve assumir uma postura de abertura face ao exterior (nomeadamente aos contributos da escola);

- a empresa deve valorizar e chamar a atenção para a necessidade de formalização da experiência, isto é, o "regresso à escola para recuo reflexivo" (Imagário, 1999: 47).

É neste sentido que a alternância, mais concretamente o Sistema de Aprendizagem, vem ganhando importância, pois permite corrigir as clivagens e hiatos existentes entre os modos diferentes de assimilação dos conhecimentos, na esfera da formação (escola/centro de formação) e na esfera da produção (Empresa).

Assim sendo, a formação em alternância, do ponto de vista pedagógico, ao contemplar a incorporação de uma situação de trabalho real no processo de aprendizagem, apresenta várias vantagens. Por um lado, para os jovens que não gostam do - ou simplesmente não se adaptam - ao sistema escolar a tempo inteiro, a alternância pode revelar-se um dispositivo promotor do seu sucesso educativo. Por outro lado, a alternância pode ainda ser vista como um passo entre a escola e a vida profissional, suavizando, deste modo, a passagem da esfera da formação para a do trabalho.

Esta modalidade de formação acaba por assumir um papel gradualmente mais importante, pois contribui para "o exercício de uma profissão ou de uma mais fácil transição do mundo escolar para o universo do trabalho e da produção" (Cabrito, 1994: 30).

O alcançar destes mesmos objectivos passa, naturalmente, pelo conhecimento das condições técnicas e sociais de produção e das novas formas de organização do trabalho e da produção, das competências técnicas e sociais inerentes ao desempenho de tarefas e/ou ainda pela realização de actividades em contexto real e/ou simulado de trabalho que proporcionem situações em que o jovem, individualmente ou em equipa, seja chamado a resolver problemas.

Relação com o tecido empresarial português

O Sistema de Aprendizagem, como já referimos anteriormente, existe em Portugal desde 1984, tendo como antecedente directo a acção-piloto de formação profissional de jovens e como modelo teórico inspirador o sistema dual alemão.

Em 1984, o referido Sistema apresentou-se como uma das estratégias essenciais para colmatar os problemas decorrentes do abandono escolar precoce por parte da população mais jovem - a falta de qualificação profissional e a reduzida empregabilidade.

Com vista à resolução destes problemas, este Sistema passou a contemplar uma oferta de formação profissional bastante diversificada, acabando esta mesma estratégia por conduzir, em simultâneo, à produção de uma progressão escolar, de uma qualificação profissional e de uma experiência de trabalho na empresa. Este último elemento tem-se revelado, ao longo do tempo, num dos vértices particularmente importantes, especialmente no que toca ao envolvimento empresarial.

As transformações que temos vindo a observar, quer no contexto económico - relacionado com a transformações dos problemas da empregabilidade -, quer no sistema educativo, quer ainda no próprio domínio da formação profissional de jovens, acabaram por se traduzir em novos desafios para o Sistema de Aprendizagem. Este vê-se agora obrigado a actualizar-se e, deste modo, dar a resposta mais adequada a cada situação, isto é, implica que se mantenha com uma vitalidade e relevância permanente.

Numa fase inicial, tomámos como referencia o modelo clássico de formação em alternância alemão, mais conhecido por Sistema Dual. Este assentava em três pilares:

- uma tradição histórica que, desde cedo, alertou os agentes quanto aos seus objectivos e obrigações;
- um investimento empresarial na formação que promove a co-responsabilização das empresas na progressão na aprendizagem por parte dos jovens;
- e a existência de escolas em que a componente de formação escolar é leccionada por profissionais com uma cultura pedagógica baseada no trabalho com os jovens do sistema dual (Pedroso, 1996: 7).

O desenvolvimento deste Sistema em Portugal acabou por encontrar alguns obstáculos, visto que deu os seus primeiros passos num cenário algo diferente do exemplo alemão. Nenhuma destas três dimensões estava profundamente enraizada em Portugal. Mais ainda, este Sistema foi-se desenvolvendo paralelamente com uma "ausência de tradição de formação empresarial na generalidade do tecido empresarial". Este aspecto veio a revelar-se bastante problemático para um perfeito desenvolvimento desta modalidade de formação (Neves e Pedroso, 1994: 32).

Deste modo, trataremos de encarar uma questão bem polémica: avaliar em que medida a sociedade portuguesa, em concreto o tecido empresarial, estará preparado para responder da forma desejada aos objectivos definidos pelo Sistema de Aprendizagem. Processo este que, provavelmente, só irá de encontro ao desejado quando ambas as partes, por intermédio de alguns erros sucessivos que inevitavelmente irão cometer, encararem esta parceria como um projecto comum com benefícios e responsabilidades para ambos.

Voltando à questão relacionada com o tecido empresarial português, Maria João Rodrigues (1998: 150) apresenta algumas das principais 'doenças' que o nosso tecido

empresarial vem sofrendo há já a algum tempo. De uma forma mais pormenorizada, na prática, sentimos dificuldades ao nível da gestão ou mesmo de reflexão estratégica, em virtude da falta de informação sobre as novas tecnologias, as condições de concorrência e também devido à insuficiente formação dos nossos empresários e gestores. A visão prevalecente continua a ser a de curto prazo, de recuperação rápida do capital investido e de estruturas amadoras sem grande investimento nos desenhos organizacionais. A aposta no recurso humano continua a ser encarado como um custo que urge reduzir. Como se verifica há um profundo trabalho a realizar.

A dimensão das empresas, bem como a estratégia por elas definida são igualmente de extrema importância. Sabemos que as PME's têm um peso bastante forte no tecido empresarial nacional. Sabemos ainda que a formação é tanto mais cara quanto a dimensão da empresa for menor, deste modo temos que deixar cada vez mais de lado a posição individualista que caracteriza este tipo de gestão. Associado a isto está a capacidade financeira das mesmas. Além de pequenas em dimensão, também o são em recursos e resultados.

Por seu turno, a importância da estratégia no planeamento da formação torna-se vital, pois a existência de um futuro revela-se imprescindível para a prossecução de determinados objectivos traçados pela empresa. Necessitam de desenvolver uma atitude pró-activa, em vez de manter aquilo que hoje caracteriza o nosso tecido empresarial - uma atitude reactiva. Paralelamente, urge desenvolver uma gestão voltada para o desenvolvimento dos recursos humanos, para a construção de competências através, seja da organização de carreiras, seja da programação da formação profissional, adaptando-as ao projecto global da empresa.

Outra característica apresentada diz respeito ao predomínio de uma visão administrativa⁵ da gestão de recursos humanos. Refere que a gestão dos recursos humanos ainda é caracterizada como sendo primitiva, afastada de qualquer visão estratégica que promovam a aquisição de novas competências e perfis profissionais.

Por último, Maria João Rodrigues (1998) apresenta a falta de esclarecimentos relativos a formas de apoio e a falta de capacidade técnica como obstáculo à implementação da formação nas empresas. Muitos argumentam que desconhecem por completo este tipo de acções e quais os benefícios concedidos às empresas participantes. Mais ainda, muito poucas são as empresas que sabem fazer um diagnóstico correcto das necessidades de formação.

Em suma, estas são algumas das debilidades sentidas pelo nosso tecido empresarial nacional. Este cenário vem mostrar que o crescimento rápido do Sistema de Aprendizagem veio implicar a confrontação com o tecido empresarial português e com as suas debilidades estruturais. Nesta estratégia de acção parece ter faltado um planeamento⁶ mais profundo e pormenorizado, pois só assim poderíamos colmatar/minimizar estas debilidades agora detectadas. Urge, então, conhecer a realidade onde trabalhamos, pois a análise implica uma interrogação sobre o real, ou seja, o trabalho da formação deve ser entendido como um trabalho de desestruturação-reestruturação do conhecimento do real.

⁵ Como refere Maria João Rodrigues (1998: 140), a função pessoal encontra-se reduzida à mera aplicação jurídica do trabalho, dando-se ênfase à gestão das remunerações, duração do trabalho, recrutamentos e cessações de contratos.

⁶ Entenda-se que este conceito se caracteriza por dotar o Sistema de informação estratégica para a programação e gestão, nomeadamente: conhecimento da procura (evolução do mercado e dos perfis profissionais); conhecimento da oferta (de outras formações de carácter semelhante), e o conhecimento das capacidades formativas (o mesmo será dizer, conhecer a capacidade de resposta por parte dos parceiros educativos, como é o caso das empresas). Em suma, deviam ser desenvolvidos estudos

Deste modo, e em virtude deste cenário apresentado, não é de estranhar que o Sistema de Aprendizagem em Portugal tenha encontrado alguma resistência ao nível da sua implementação. Como refere o estudo elaborado pelo CIDEC (1991), a pedido do Núcleo de Apoio à Aprendizagem, o envolvimento das empresas tem-se revelado fraco, tendo vindo mesmo a descer à medida que se verifica o desenvolvimento deste mesmo Sistema. Assim sendo, urge reflectir sobre esta realidade e redesenhar novas estratégias de actuação.

PARTE III

OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA: PROBLEMÁTICA, HIPÓTESES E METODOLOGIA

Problemática

Tudo hoje é caracterizado por uma grande rapidez. Os paradigmas, os sinais de referência que serviam ontem para trabalhar os contextos da educação, de formação, do trabalho e da vida social, hoje tornam-se facilmente descartáveis. A realidade é só uma – o mundo está a mudar. A realidade social é, cada vez mais, uma sequência de transformações portadoras de uma imensa energia de mudança. Todos nós vemos diariamente modificações cada vez maiores, produzidas quer por avanços tecnológicos, quer por mudanças económicas, sociais e organizacionais

Todo este cenário de mudança provoca igualmente uma obsolescência rápida dos conhecimentos, das qualificações e das competências, obrigando a um esforço permanente de requalificação e actualização. Neste contexto, os sistemas de Educação e de Formação devem estabelecer entre si uma relação dinâmica, por forma a providenciarem um patamar de qualificação e de competências mais elevado.

Perante os diferentes actores da formação, incluindo as empresas, o desafio da aprendizagem é uma questão de importância vital num mundo cada vez mais competitivo e imprevisível.

Não obstante este cenário, também não é menos verdade que Portugal ainda hoje enfrenta dificuldades em termos de formação de base e uma consequente fragilidade em termos de formação profissional e, por conseguinte, de emprego. A fragilidade da situação portuguesa está claramente expressa no número de jovens que abandonam o sistema oficial de ensino (com ou sem escolaridade obrigatória), mas mais preocupante se torna a quase inexistente preparação profissional de cada um. Como o

defenderam alguns autores (Neves *et al.*, 1993) isto constitui causa relevante das elevadas taxas de desemprego juvenil.

Neste contexto, todos aqueles que possuem um fraco nível de escolarização e pouca ou nenhuma qualificação profissional, correm o risco, a curto ou médio prazo de exclusão profissional e social. Em consequência disto, as nossas empresas, bem como a modernização da economia portuguesa vê-se profundamente afectada.

Assim sendo, face a um sistema de ensino formal incapaz de resolver os problemas de formação dos jovens, tornou-se necessário encontrar processos alternativos, inovadores e diversificados. É neste contexto específico que começa a emergir e a expandir-se uma nova metodologia de formação - o *Sistema de Aprendizagem: Formação Inicial de Jovens em Regime de Alternância* – que se assume como uma via alternativa de formação, produzida fora do sistema escolar, mas reconhecida por este, e que passa a garantir a preparação de jovens profissionais, devidamente certificados, com equivalência escolar, elegendo como espaço privilegiado de formação a empresa.

Perante este cenário apresentado, importa levantar algumas questões que serviram de pontos de discussão para a realização deste estudo:

- Quais as formas de aproximação e envolvimento privilegiadas pelos diversos actores intervenientes no Sistema de Aprendizagem?
- Qual a percepção e que tipo de avaliações fazem os aprendizes, monitores, formadores e os responsáveis pelas empresas relativamente ao Sistema de Aprendizagem?

Quadro de Hipóteses

Ao cruzar a informação recolhida durante a elaboração do corpo teórico com as questões formuladas à posteriori, resolvemos avançar com as seguintes hipóteses:

HIPÓTESE 1 : *A aproximação e o tipo de envolvimento que os diversos actores (aprendizes, formadores, monitores e responsáveis pelas empresas) adoptam no seu relacionamento com Sistema de Aprendizagem, varia consoante o actor que está em análise, originando, por isso, uma percepção bastante diferenciada acerca do mesmo. Aqueles que tomam a iniciativa de procurar informações sobre o Sistema, acabam por esperar do mesmo, aquilo que o próprio, enquanto metodologia de formação, se propõe atingir.*

Esta hipótese de trabalho desdobra-se em várias sub-hipóteses:

Sub-hipótese 1 - Os aprendizes, face a um elevado índice de reprovações no ensino regular, por intermédio dos pais e familiares procuram no Sistema de Aprendizagem um ensino mais prático e orientado para o mercado de trabalho.

Sub-hipótese 2 - Os monitores e formadores, face ao gosto por experiências novas e por trabalhar com jovens, acabam por se envolver com o Sistema de Aprendizagem por intermédio de pessoas ligadas ao IEFP, contudo, esta aproximação é algo passiva pois a articulação entre a teoria e a prática continua incipiente, o que conduz a uma reprodução do sistema actual.

Sub-hipótese 3 - As empresas estabelecem os seus primeiros contactos com o Sistema de Aprendizagem por intermédio dos Centros de Emprego ou Formação, visto serem estes últimos a tomar a iniciativa para satisfazer as necessidades do mercado, deste modo, nesta parceria, as empresas acabam por não se envolver completamente neste projecto que à partida deveria ser comum, conduzindo a um perpetuar de duas lógicas distintas: a da formação e a da produção.

HIPÓTESE 2: *Os diferentes actores intervenientes no Sistema de Aprendizagem caracterizam de forma diferenciada o Sistema de Aprendizagem. Deste modo, os monitores do posto de trabalho e os responsáveis pelas empresas acabam por deixar transparecer uma imagem menos positiva relativamente ao Sistema, ao contrário do*

que acontece com os aprendizes e formadores, pois, para estes, e em especial para os aprendizes, o Sistema apresenta-se como uma alternativa certificada e qualificante, isto é, para quem detém um passado de insucesso escolar, o futuro só se poderá apresentar bastante mais positivo e potenciador de um aumento da empregabilidade juvenil.

Tal como a anterior, esta hipótese divide-se em várias sub-hipóteses:

Sub-hipótese 1 - Os aprendizes consideram o Sistema de Aprendizagem melhor do que as suas iniciais expectativas apontavam, no entanto, e tal como acontece com os formadores, consideram ainda necessário que a imagem veiculada não seja só a de um meio de proporcionar uma certificação escolar e profissional mas, cada vez mais, a de um meio de qualificação de profissionais qualificados para as necessidades do mercado de trabalho.

Sub-hipótese 2 - Os monitores e os responsáveis pelas empresas consideram que, actualmente, o Sistema de Aprendizagem assume-se mais como um meio de interessar os jovens pelos conteúdos teóricos através da prática diária em contexto de trabalho, do que como um meio de formação de profissionais qualificados que conduza à promoção do emprego juvenil.

METODOLOGIA

Objecto de Estudo

O objecto genérico desta investigação incide sobre a modalidade de formação em regime de alternância, vulgarmente conhecida como Sistema de Aprendizagem, tendo como local privilegiado para a investigação um Centro de Formação Profissional.

Mais concretamente, tomou-se como objecto de análise as turmas inseridas nesta modalidade, bem como todos aqueles que participam diariamente na prossecução dos objectivos delineados pelo Sistema de Aprendizagem, ou seja, aprendizes, formadores, monitores do posto de trabalho e os responsáveis pelas empresas.

Técnicas de Pesquisa

No critério de selecção das técnicas de pesquisa permaneceram duas preocupações:

- numa primeira instância, recolher informações de carácter qualitativo e quantitativo de forma a que os resultados chegados sejam os mais próximos da realidade possível;
- numa segunda instância, procurar as técnicas de pesquisa que permitam o cruzamento da informação obtida, com vista a uma maior qualidade dos resultados apurados.

Em consequência destas preocupações seleccionaram-se as seguintes técnicas: a observação, a análise documental e o inquérito por questionário e a entrevista.

Como sabemos, as técnicas de investigação utilizadas no estudo de caso não são específicas deste tipo de abordagem, podendo ser também utilizadas noutro tipo de metodologias. A observação, a análise de documentos e registos, bem como os

inquéritos por questionário, são tudo meios que o investigador se pode socorrer durante a sua investigação.

A combinação de múltiplas técnicas de recolha de informação é uma forma de triangulação, retirando o melhor de cada um deles só poderemos estar a contribuir para um resultado final muito mais enriquecedor.

OBSERVAÇÃO

É uma técnica de pesquisa que se revela tentadora, mas ao mesmo tempo perigosa. Tentadora, porque fornece uma variedade de informações bastante ricas, e perigosa por causa da difícil sistematização das informações e da subjectividade inerente ao próprio investigador. Contudo, conscientes das vantagens e desvantagens decidimos adoptá-la.

ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise documental visa sobretudo a análise de documentos como é o caso das Portarias da Aprendizagem, Decretos-Lei entre outros documentos dos quais seja possível extrair o máximo de informação possível quanto à realidade vivida no respectivo Centro.

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

No caso concreto optámos por um inquérito por questionário⁷, tendo em conta o universo a analisar, - que é extenso - e pelo grau de escolaridade dos inquiridos, que garante a sua autonomia ao nível da compreensão e expressão das questões do inquérito.

O inquérito será realizado por questionário estruturado e a sua aplicação realiza-se da seguinte forma:

- aos *aprendizes* serão entregues, pelo inquiridor, os questionários numa sala de formação geral, e este permanecerá na sala caso surjam dúvidas durante o preenchimento do mesmo;
- aos *formadores* (formação geral, tecnológica e prática simulada), bem como aos *monitores do posto de trabalho*, os questionários serão administrados sem o controlo do inquiridor, mas com uma explicação prévia dos objectivos do preenchimento do mesmo;
- às *empresas*, os questionários serão administrados, via correio, ao cuidado dos responsáveis pelas empresas.

ENTREVISTA

Para a pesquisa empírica optámos por um trabalho de carácter mais intensivo, com vista ao aprofundamento da temática em questão. Assim, optámos por uma entrevista semi-directiva pois permitia uma maior flexibilidade para o entrevistador, contudo nunca esquecemos os pontos considerados essenciais pela problemática em questão. Deste modo, o guião da entrevista tem mais uma função de enquadramento, delimitando o campo de investigação e recolhendo os dados em profundidade.

Outra das preocupações dizem respeito à neutralidade em relação à situação de entrevista; procuramos desde o início manter uma atitude neutra, não fazendo juízos de valor face ao expressado pelo entrevistado.

Um outro aspecto a ter em consideração diz respeito à unidade de análise. A turma surgiu pois apresentava-se como o ponto de intersecção para a actuação de todos

⁷ A elaboração destes questionários tiveram por base a análise dos documentos de trabalho (anexos) relativos à preparação da fase 2 do "Acompanhamento e Avaliação do Sistema de Aprendizagem", datado

estes actores referenciados. Achámos conveniente, também, usar no estudo apenas aquelas turmas que já tinham contacto com a empresa - por intermédio da Prática Simulada ou mesmo já com o Posto de trabalho inserido no horário - visto só assim podermos obter alguns comentários críticos por parte dos mesmos. Este aspecto revela-se fundamental para melhor entender a relação que eles estabelecem com o meio dependendo do contexto onde estão inseridos.

PARTE IV

ESTUDO DE CASO

O Centro de Formação Profissional

Caracterização

O Centro de Formação Profissional X é um organismo público que faz parte de Centros de Gestão Directa do IEFP, com competências genéricas para a execução de políticas de Emprego e Formação Profissional definidas e aprovadas pelo Governo. Tem como principal objectivo o servir prioritariamente os agentes económicos e sociais da sua área geográfica de influência.

Com a entrada em funcionamento em 1995, o Centro de Formação Profissional X veio alargar a rede de polivalentes e modernos Centros de Formação Profissional, dependentes da Delegação Regional do Centro do Instituto de Emprego e Formação Profissional.

Este Organismo, ao fim de 5 anos de funcionamento (volume de formação de cerca de 841.000 horas) acabou por envolver cerca de 1900 participantes⁸ como cerca de 2 centenas de empresas e outras entidades⁹.

Mais concretamente, no decorrer destes 5 anos, verificou-se um crescimento progressivo quer ao nível do número de acções de Aprendizagem, número de participantes, bem como no respeitante ao volume de formação. Só o ano de 1997 é que apresenta uma subida pouco acentuada do número de formandos relativamente ao ano de 1998. Por sua vez, 1999 revelou ser um ano que reflectiu um crescimento

⁸ Estes valores apresentados são dados provisórios, visto que correspondem até ao mês de Setembro de 2000. Por esta razão apresentamos apenas os dados estatísticos até ao ano de 1999.

bastante acentuado relativo ao número de horas de formação, bem como ao nível de acções em plano. Este aspecto veio influenciar significativamente o número de formandos a frequentar acções de formação profissional, chegando este Centro a ter, em 1999, cerca de 845 formandos inseridos na modalidade de formação Sistema de Aprendizagem (ver anexo 1).

Inserido numa região de grande dinamismo e forte desenvolvimento económico, o Centro está vocacionado para operacionalizar as políticas de formação profissional definidas pelo Governo. Assim, o seu objectivo é desenvolver formação nas áreas de: Metalomecânica, Cerâmica, Construção Civil, Madeiras, Electricidade, Frio/Climatização¹⁰, Electrónica, Informática, no sector dos Serviços, nas áreas Administrativa e Financeira, Desenho Técnico, Cabeleireiros, Qualidade, Hotelaria e Restauração.

Apesar de existirem nestas áreas de influência algumas grandes (e importantes) empresas, o tecido produtivo é constituído predominantemente, por PME's. Estas são, por sua vez, as grandes empregadoras, nomeadamente as dos sectores da Metalomecânica, Minerais não Metálicos, Indústria Automóvel e Electrónica. Mais ainda, sendo uma região em franco desenvolvimento, servida por importantes infraestruturas como o Porto Comercial e a Universidade, pretende o Centro contribuir activamente para um contínuo e equilibrado progresso regional.

O Centro, beneficiando de uma articulação flexível com os restantes Centros da Delegação, bem como com a comunidade exterior, vem progressivamente assegurar

⁹ O Centro de Formação Profissional, à data da pesquisa, não dispunha de informação estatística trabalhada sobre o número de empresas participantes no Sistema de Aprendizagem, deste modo, não foi possível integrar este dado nem analisá-lo em termos estatísticos.

um importante papel na determinação de necessidades de formação e na satisfação de solicitações do mercado de emprego, assim como na dinamização do desenvolvimento da região em que se insere.

Deste modo, vamos passar a analisar este Centro de uma forma mais pormenorizada, mais concretamente os actores envolvidos em todo este cenário, visto que é aqui reside o centro nevrálgico para que todas estas acções, comportamentos e atitudes expressem o melhor de si.

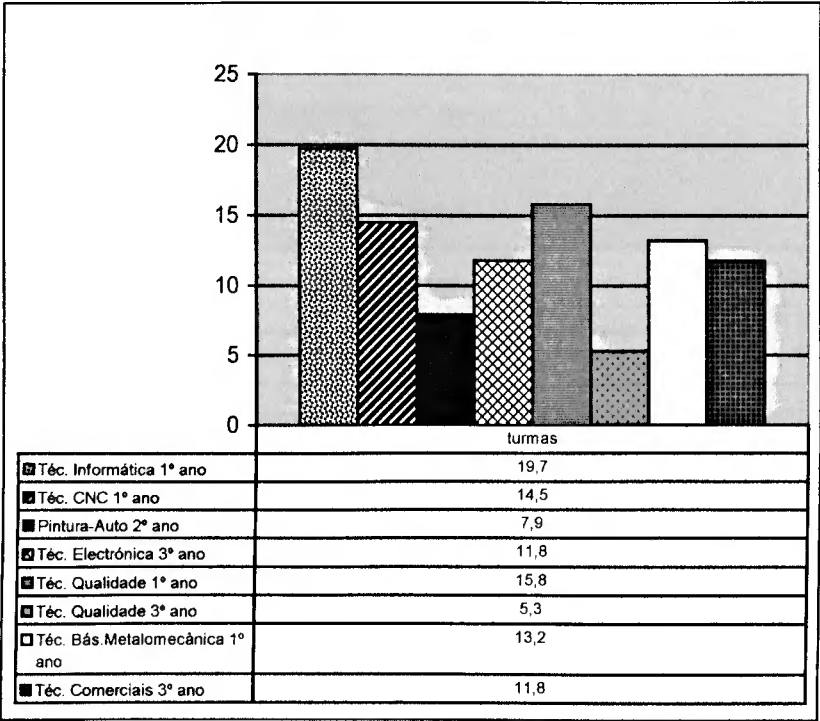
No seguimento desta ideia, vamos tentar verificar individualmente de que forma caracterizam o sistema de aprendizagem, bem como se processa a aproximação e o envolvimento dos mesmos.

¹⁰ Apesar de existir espaço físico e um técnico especializado na área do Frio e Climatização, a verdade é que o equipamento necessário ainda não foi disponibilizado. Por esta razão a oficina adstrita a esta área ainda não se encontra em funcionamento.

Aproximação e envolvimento dos aprendizes

Primeiramente, antes de iniciarmos a análise dos dados, achámos conveniente lembrar que para esta investigação apenas tomámos como unidade de análise 8 turmas. Este facto resulta porque, de momento, eram as únicas turmas que no referido Centro de Formação já tinham aprendizes em prática real de trabalho.

Gráfico 1 - Formandos por turma

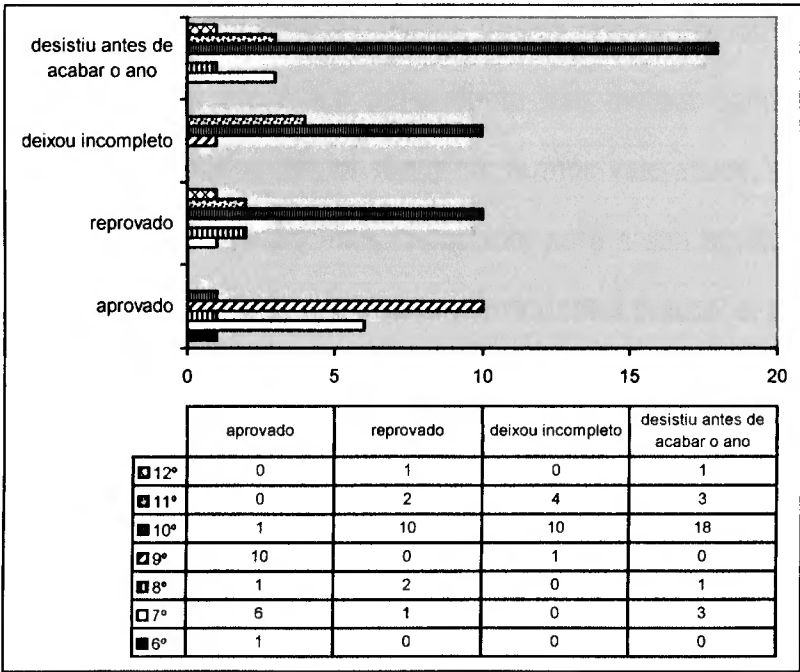


Através da análise do gráfico n.º 1, podemos verificar que, no momento da investigação, algumas turmas apresentavam um maior índice de aprendizes em contexto de formação. Apontando como exemplo os Técnicos de Informática¹¹, estes atingiram valores quase na ordem dos 20%, sendo imediatamente seguidos pelos Técnicos de Qualidade com 15,8%. Em parte, esta realidade deve-se não a causas intrínsecas aos próprios cursos, mas apenas porque aquando da investigação alguns cursos já tinham iniciado a sua formação, o que facilmente os coloca numa situação mais propícia a desistências e rescisões de contrato. Mais

¹¹ Nesta altura a frequentar o 1.º ano de formação.

concretamente, e através de uma análise mais detalhada, podemos verificar que aquelas turmas que apresentam uma maior percentagem de aprendizes, são precisamente aquelas em que está a decorrer apenas o 1º ano de formação.

Gráfico 2 - Relação entre o ano frequentado e a situação nesse ano



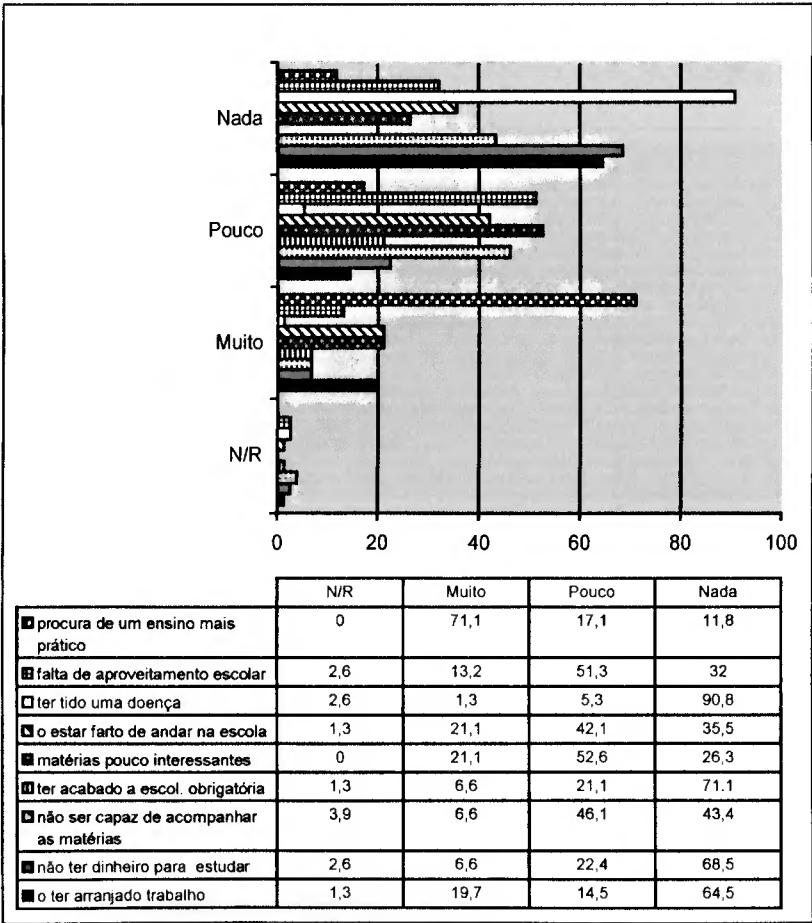
Relativamente à idade, a faixa etária entre os 19-21 anos representa aquela que mais evidência apresenta com uns expressivos 57,9%. No entanto, dos 15 aos 18 anos, os valores alcançados situaram-se a níveis muito aproximados. Mais ainda, se analisarmos as respostas fornecidas no que concerne ao sexo de cada inquirido, verificamos que no referido Centro de Formação Profissional, o número de formandos do sexo masculino (82%) é em muito superior ao do sexo feminino (ver anexo 1). Isto demonstra claramente que a oferta formativa do Centro tem profunda influência neste último indicador. Assim sendo, como constatámos através do visionamento do panfleto informativo entregue, há uma forte predominância de cursos 'tradicionalmente' ligados a estereótipos masculinos.

Um outro aspecto que se avizinha bastante importante de analisar, e como se veio a verificar quando comparado com o corpo teórico, é que o nosso cenário em termos de Educação e Emprego mostra claramente a fragilidade da situação portuguesa, de uma forma geral, e em concreto, neste Centro de Formação em análise¹².

Complementando a observação anterior, muitos destes jovens demonstraram que a sua situação escolar estava em muito dependente das metodologias usadas nas Escolas, pois como eles próprios demonstram em termos valorativos, cerca de 70% dos inquiridos associam como razão mais importante para a sua tomada de decisão pelo Sistema de Aprendizagem 'a procura de um ensino mais prático' e, por outro lado, as 'matérias pouco interessantes' como aquela que pouca influência teve nesta decisão de desistir/abandonar a escola (52,6%). (Gráfico 3)

¹² Nesta análise não poderemos esquecer que destas 8 turmas, duas delas (Pintura-Auto_nível II e Técnico Básico de Metalomecânica_nível II) requerem como habilitações de acesso o 6º ano de escolaridade para permitir a equivalência ao 9º ano. As restantes (Téc. de Informática _ nível III; Téc. de CNC _ nível III; Téc. de Electrónica _ nível III; duas turmas de Téc. de Qualidade _ nível III e, por fim, o curso de Téc. Comerciais _ nível III), exigem já o 9º ano e como poderemos observar através a análise do gráfico n.º1 de todas estas turmas, cerca de 38 inquiridos tentaram ir além do 9º ano.

Gráfico 3 - Razões de abandono do Ensino Regular

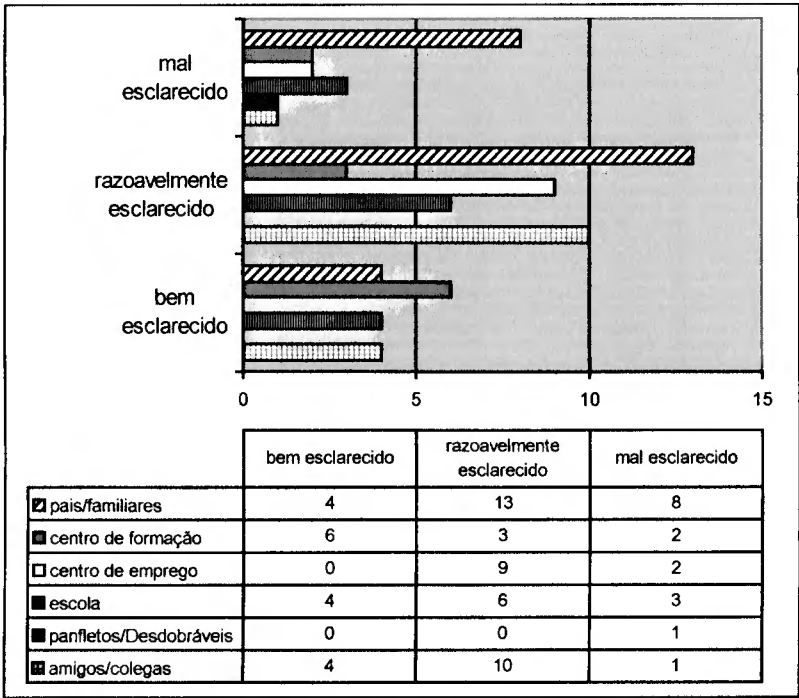


Perante esta realidade, os jovens começaram a procurar vias alternativas para o seu futuro escolar e profissional. Uns por iniciativa própria, enquanto outros optaram por esperar até que algum emprego lhes surgisse.

Como poderemos observar no gráfico seguinte, dos 76 inquiridos, cerca de 33% (25 inquiridos) encontraram nos 'pais e restantes familiares' a base de apoio para conhecer alternativas à escola, sendo logo seguidos pelos 'amigos e colegas'. Neste sentido, o Sistema de Aprendizagem começou a ganhar terreno e uma maior solidez, pois quando detectados os meios de facilitação do conhecimento deste sistema, mais fácil se tornou o delinear de estratégias de acção, bem como, quais os materiais a utilizar para envolver o público certo nesta modalidade de formação em alternância.

Por outro lado, quando questionados face ao grau de conhecimento desta metodologia de formação, 41 dos inquiridos referiu estar 'razoavelmente esclarecido'. (Gráfico 4)

Gráfico 4 - Primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem

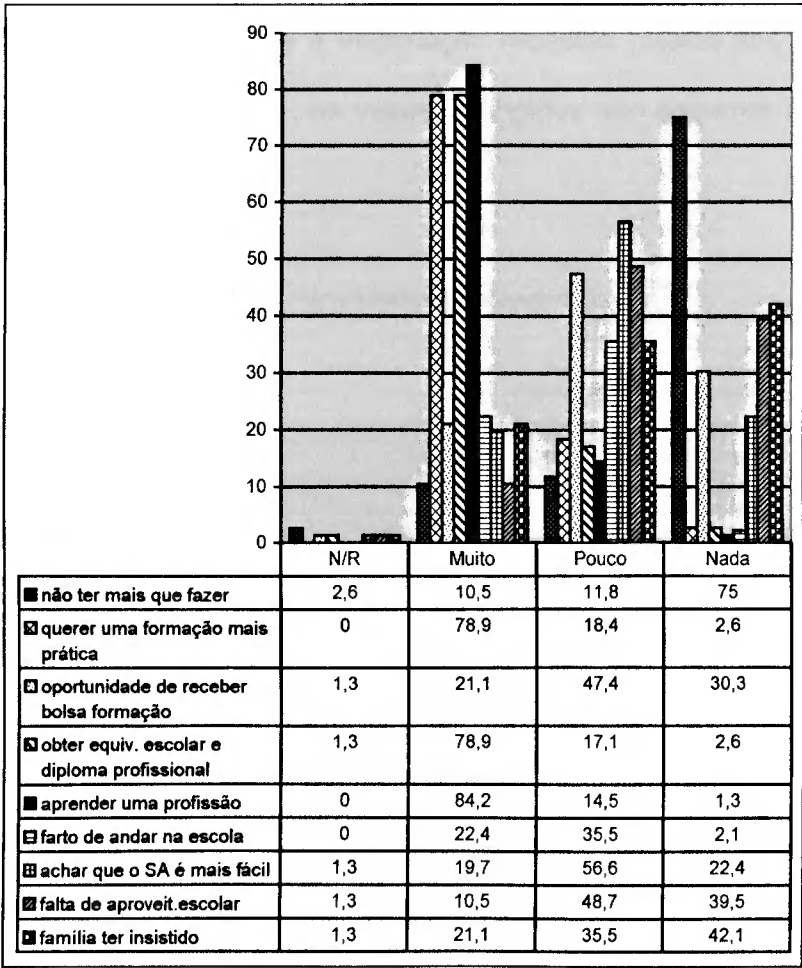


Depois de analisado como se efectuou o primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem, há um momento em que o candidato tem que decidir a área para a qual se está a candidatar e, especialmente, qual é a sua real motivação. Claro está que em todo este processo, técnicos especializados, como é o caso dos Conselheiros de Orientação Profissional, vão servir de mediadores entre os as expectativas dos candidatos e a realidade que os espera no mercado de trabalho.

Com a ajuda do gráfico n.º 5, mais uma vez se comprova que dos 76 inquiridos, 84,2% optaram pelo Sistema de Aprendizagem 'para aprender uma profissão', sendo imediatamente seguido por 'obter uma equivalência escolar e um diploma profissional' bem como por 'querer uma formação mais prática', ambos com 78,9%. Contudo,

continua a verificar-se uma forte tendência em considerar este Sistema como uma via mais facilitada para quem não consegue ter sucesso no sistema oficial de ensino.

Gráfico 5 - Opção pelo Sistema de Aprendizagem



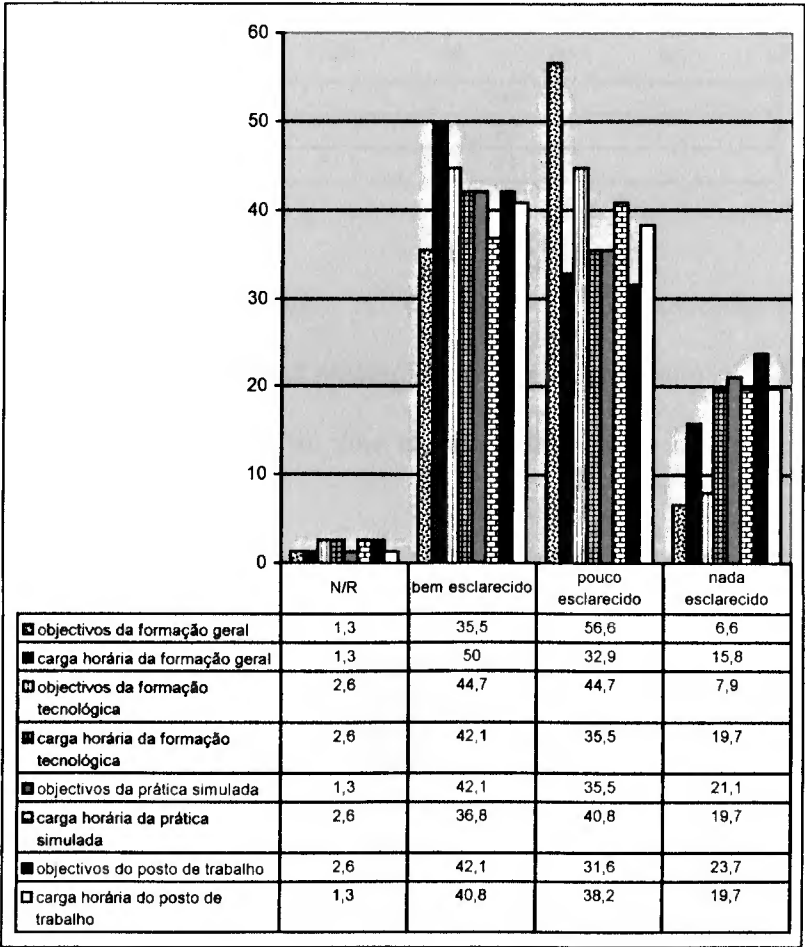
Outros dois elementos que mereceram a nossa atenção dizem respeito às variáveis 'o não ter mais que fazer' (apresenta valores na ordem dos 75%), e o facto 'da família ter insistido' (atinge valores mais baixos na ordem dos 42%), estes últimos representam aquilo que em nada influencia estes jovens na procura pelo Sistema de Aprendizagem.

Quando estes jovens passam a ser formandos deste Centro, é-lhes fornecido alguma documentação para que a decisão que venham a tomar seja o mais sustentada possível, no entanto, mediante a análise do gráfico n.º 6 verificámos que as opiniões

variam entre o ‘bem esclarecido’ e o ‘pouco esclarecido’. Cerca de 50%, de um total de 76 indivíduos inquiridos, acreditam estar bem esclarecidos quanto à carga horária da formação geral, bem como face aos objectivos da formação tecnológica (44,7%).

Relativamente à prática simulada e à informação recebida quanto aos objectivos e carga horária do posto de trabalho, os valores atingidos são bastante aproximados (Gráfico 6).

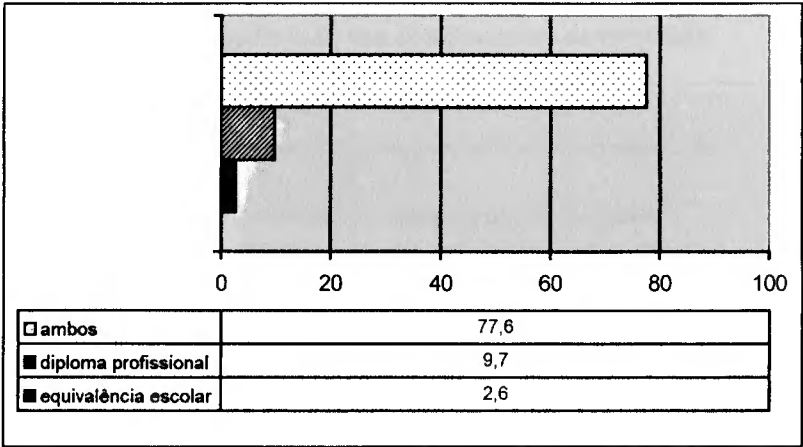
Gráfico 6 - Funcionalidades da documentação



Mediante a apresentação desta estrutura que compõem a arquitectura do Sistema de Aprendizagem (Formação Geral, Formação Tecnológica, Prática Simulada e Posto de

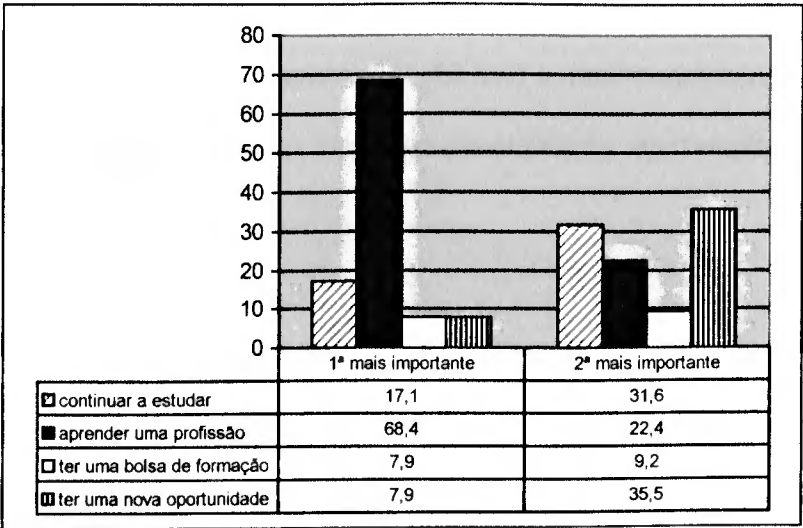
Trabalho), apercebemo-nos, por intermédio do gráfico n.º 7, que de uma forma geral estão bem informados e, assim sendo, não descuram aquilo que o Sistema pode oferecer: o diploma profissional e a equivalência escolar. Por esta razão, cerca de 80% dos inquiridos atribuem a mesma importância a estes dois elementos fundamentais.

Gráfico 7 - Factores mais valorizados pelos formandos



Nesta primeira abordagem ao gráfico n.º 8, chegamos à conclusão de que numa questão de prioridades, os inquiridos privilegiam o 'aprender uma profissão', com perto de 70%, e a segunda mais votada 'ter uma nova oportunidade', com 35,5%.

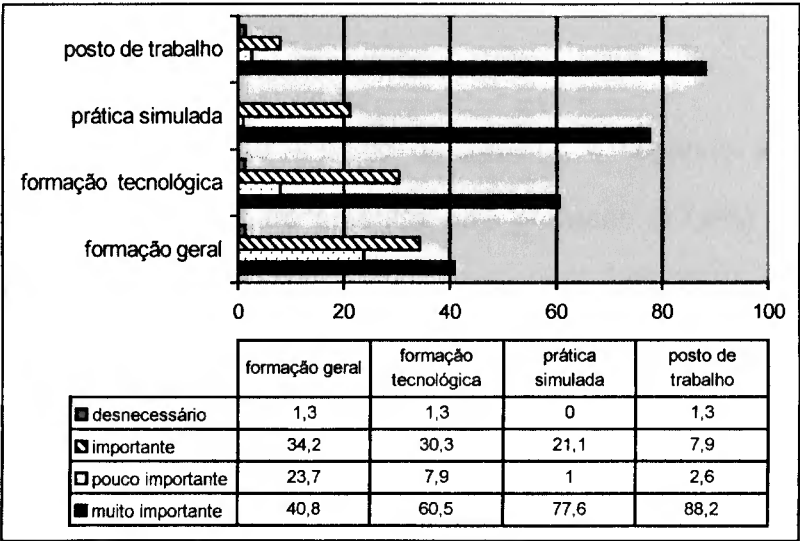
Gráfico 8 - Principais razões para optar pelo Sistema de Aprendizagem



O Sistema de Aprendizagem na perspectiva dos aprendizes

De acordo com os formandos, das quatro componentes apresentadas, aquela que maior valor atinge é a da formação em contexto real de trabalho (88,2%). Ao analisarmos todas as componentes verificamos que há um decréscimo de importância atribuída à medida que chegamos à formação geral (40,8%). Deste modo, podemos concluir que estes jovens privilegiam mais a prática do que a teórica. (Gráfico 9)

Gráfico 9 - Classificação das componentes da formação



Se analisarmos a informação fornecida pelos inquiridos relativamente à classificação de cada componente, podemos ler que a formação geral serve essencialmente para obter equivalência escolar (71,1%), sendo logo seguido pelo ‘conhecer a vida nas empresas’ (55,3%), ‘aprender uma profissão’ (40,8%) e, finalmente consideram muito pouco importante ‘um conhecimento mais lato da realidade envolvente’ (31,6%) (ver anexo 2, Gráfico 1).

Por sua vez, a formação tecnológica também foi alvo de análise. Esta já apresenta um cenário diferente, visto que cerca de 60% dos inquiridos consideraram esta componente como sendo ‘muito importante’, sendo seguida pelo ‘obter equivalência escolar (53,9%), ‘conhecimento da vida nas empresas’ com 48,7% das respostas e, por

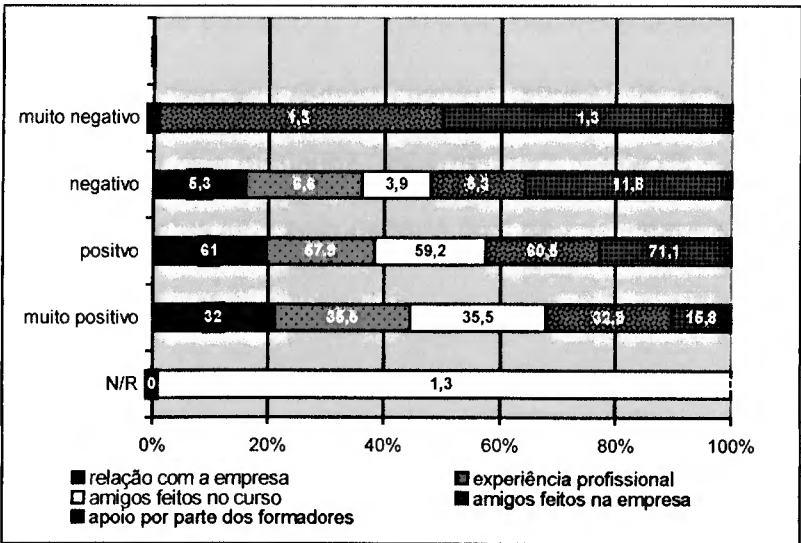
último, o 'conhecimento da realidade envolvente' com apenas 42,1%.(ver anexo 2, Gráfico 2).

Ao analisarmos a terceira componente, verificamos que de alguma forma os inquiridos associam a prática simulada ao 'aprender uma profissão'(65,8%) e ao 'conhecer a vida das empresas' (67,1%), acabando por não atribuir grande utilidade à 'obtenção de equivalência escolar', bem como ao 'conhecimento da realidade envolvente'. (ver anexo 2, Gráfico 3)

Por último, o quarto componente – posto de trabalho -, segundo a opinião dos inquiridos serve essencialmente para 'aprender uma profissão' (77,6%) e 'conhecer a vida das empresas' (75%), enquanto a obtenção da equivalência escolar e o conhecimento da realidade envolvente são considerados 'pouco' ou 'muito pouco importantes'. (ver anexo 2, Gráfico 4)

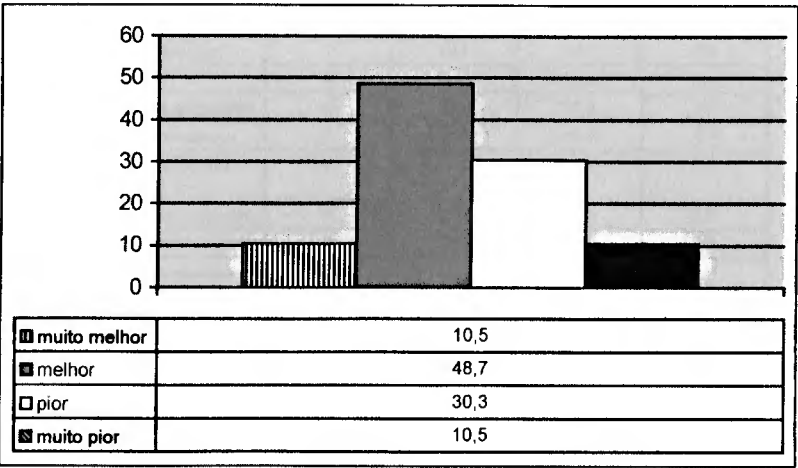
Em todo este processo de aprendizagem e perante a arquitectura deste Sistema, os inquiridos quando questionados face à sua experiência enquanto formandos, mostraram claramente que esta experiência está a ser positiva. Consideram que o apoio dos formadores (71,1%), a relação com a empresa (61,8%), amigos feitos na empresa (60,5%), os amigos feitos no curso (59,2%) e, por fim, a experiência profissional (57,9%) como sendo passagens das suas vidas bastante profundas e marcantes. (Gráfico 10)

Gráfico 10 - Experiência como formando



Analizando e confrontando as expectativas iniciais destes jovens e a realidade encontrada em termos de mercado de trabalho, foi considerado pelos mesmos como sendo algo melhor, isto é, o curso superou, ou até à altura da investigação estava a superar as expectativas. Dos 76 inquiridos, cerca de 37 (48,7%) acreditaram nas possibilidades deste Sistema. (Gráfico 11)

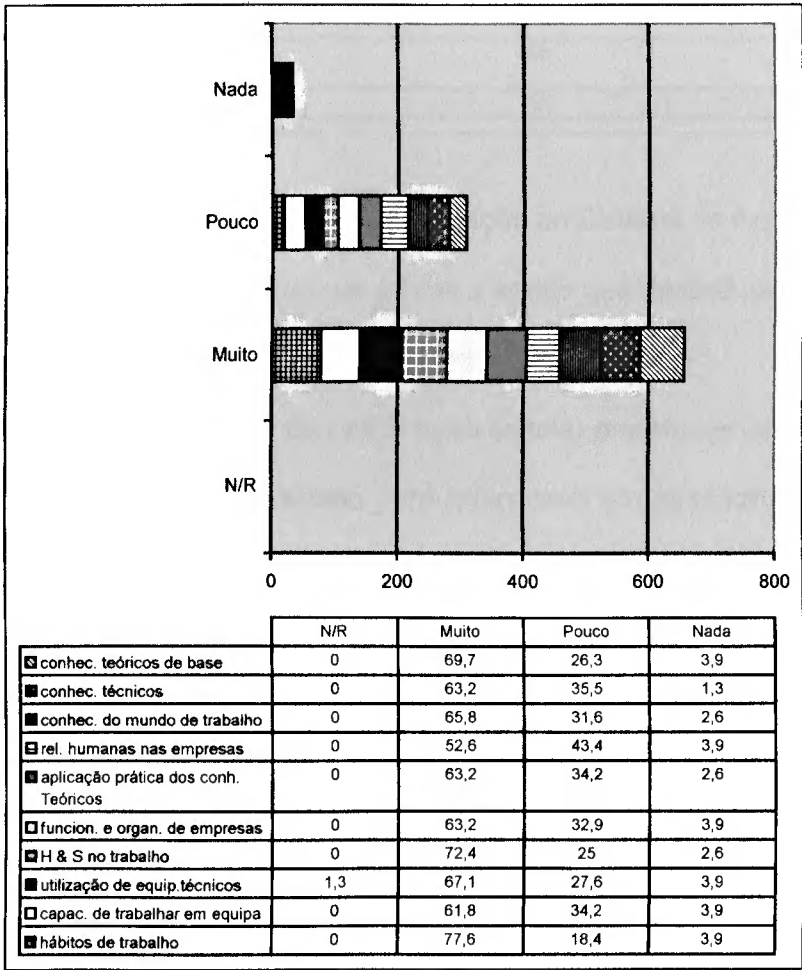
Gráfico 11 - Confronto entre as expectativas iniciais e a realidade encontrada



Este Sistema permite ainda assimilar um sem número de comportamentos e atitudes ajustados a determinados contextos. Assim sendo, quanto ao grau de aprendizagens

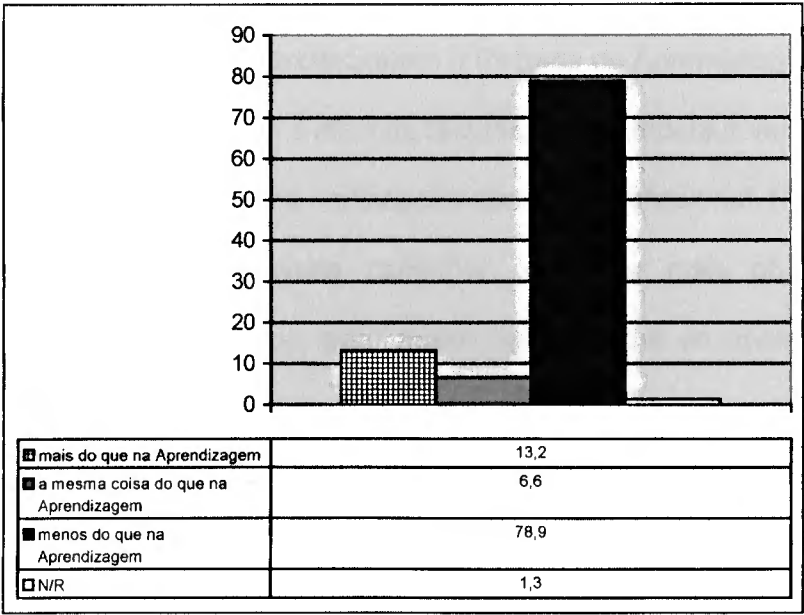
efectuadas neste período de investigação, os inquiridos referiram terem aprendido muito quanto aos ‘hábitos de trabalho’ (77,6%) e de ‘Higiene e Segurança no trabalho’ (72,4%), bem como ao ‘nível dos conhecimentos teóricos de base’ (69,7%). Pelo contrário, ao nível das ‘relações humanas nas empresas’, cerca de 44% dos inquiridos mostraram estar descontentes com este cenário pois não se estabelecem laços fortes com os trabalhadores. (Gráfico 12)

Gráfico 12 - Competências adquiridas ao longo do processo de aprendizagem



Por esta razão é tão fácil acreditar, no entender de cada um dos inquiridos, que, caso tivessem ficado no ensino regular, não teriam aprendido tanto acerca da vida profissional, o que contempla conhecimentos ao nível do saber, saber-ser e do saber-fazer, alcançando quase 80% das respostas. (gráfico 13)

Gráfico 13 - O que teria aprendido no Ensino Regular



Finalizando, ao questionarmos sobre a caracterização do Sistema de Aprendizagem, e fazendo uma análise entre aquilo que ele é hoje e aquilo que deveria ser, verificamos que, hoje ele assume-se de três formas mais evidentes:

- como um meio de obtenção de certificação escolar e profissional (71,1%);
- como uma segunda oportunidade para quem teve um passado de insucesso escolar (64,5%);
- como um meio de formação de profissionais qualificados para as necessidades do mercado (56,6%).

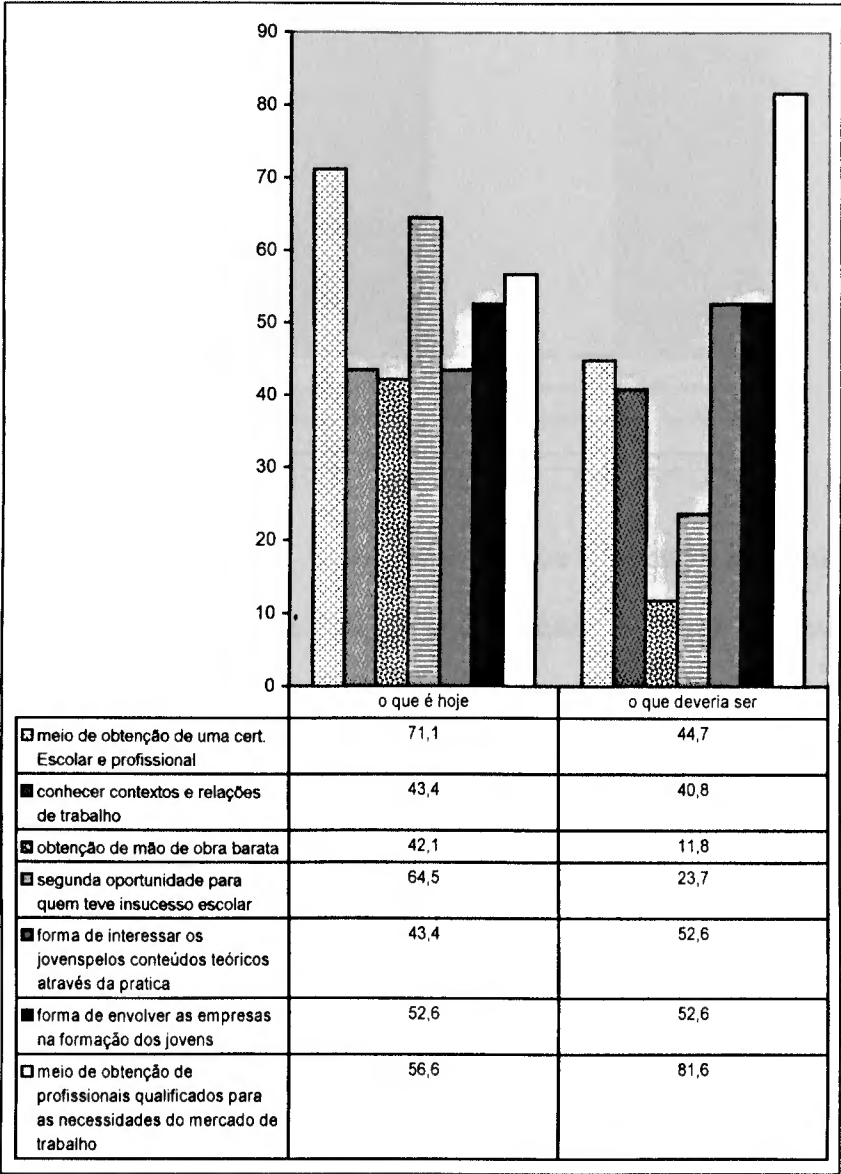
No que diz respeito àquilo que o Sistema de Aprendizagem deveria ser, o cenário já é diferente, o que deixa transparecer a clivagem existente entre aquilo que temos vindo a praticar e aquilo que é o desejável enquanto metodologia de formação:

- meio de formação de profissionais qualificados para as necessidades do mercado (81,6%);
- forma de interessar os jovens pelos conteúdos teóricos através da prática (52,6%)

- forma de envolver as empresas na formação dos jovens (52,6%).

Em suma, os próprio aprendizes percebem o Sistema de Aprendizagem como um instrumento ao qual está associada a ideia de recurso, pese embora o vejam como um meio capaz para a obtenção de uma certificação escolar e profissional. Não obstante, acreditam que este Sistema deveria caminhar cada vez mais no sentido da qualificação dos recursos humanos, para assim corresponder às necessidades do mercado.

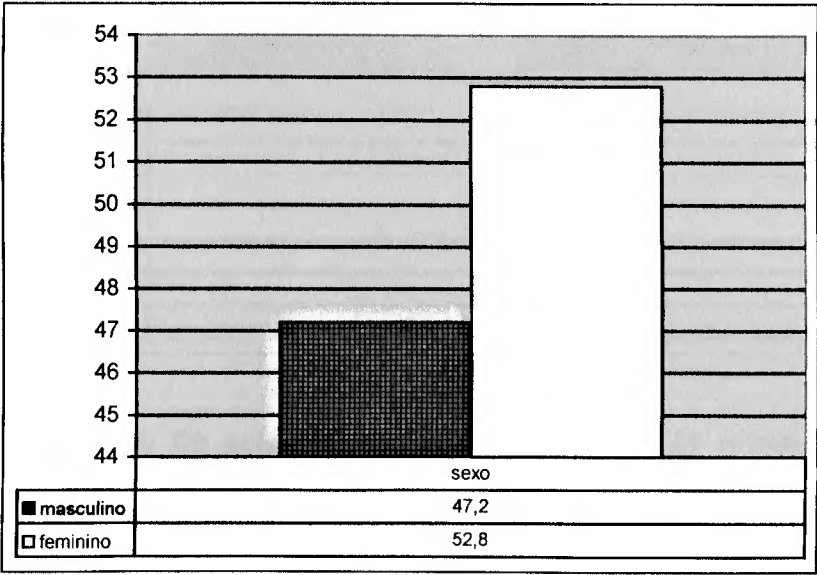
Gráfico 14 - Caracterização do Sistema de Aprendizagem



Aproximação e envolvimento dos formadores

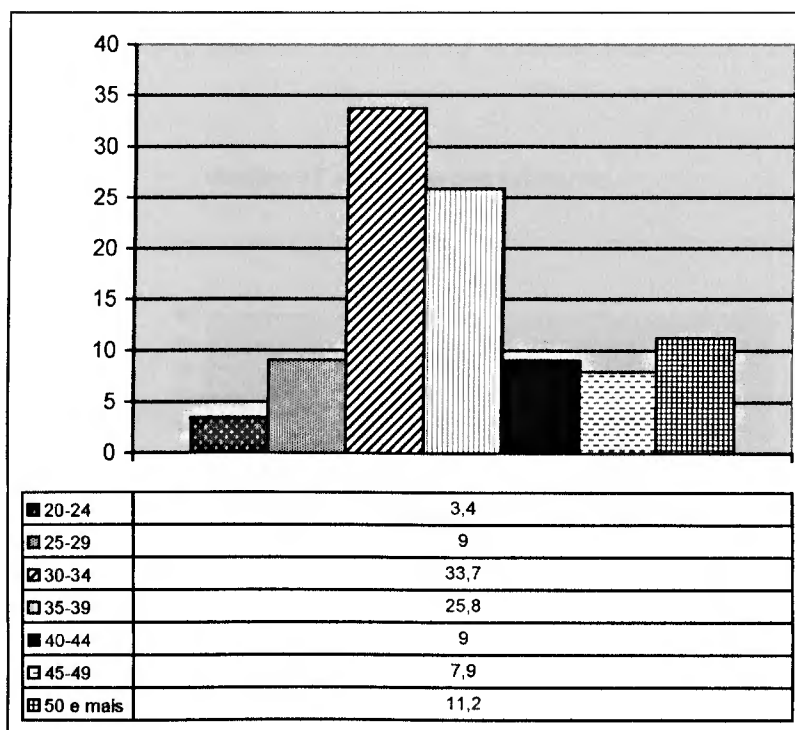
Perante a análise deste gráfico, dos 89 formadores inquiridos, verificamos que não existe uma diferença muito significativa em termos valorativos entre o sexo feminino e o sexo masculino. Contudo, o sexo feminino apresenta valores mais elevados (53%).
(Gráfico 15)

Gráfico 15 - Sexo dos formadores



No que concerne a idade dos mesmos, esta oscila entre os 30 e os 39 anos, sendo no entanto a faixa etária dos 30-34 que abrange um maior número de respostas, chegando quase a atingir os 34%.

Gráfico 16 - Idade dos formadores



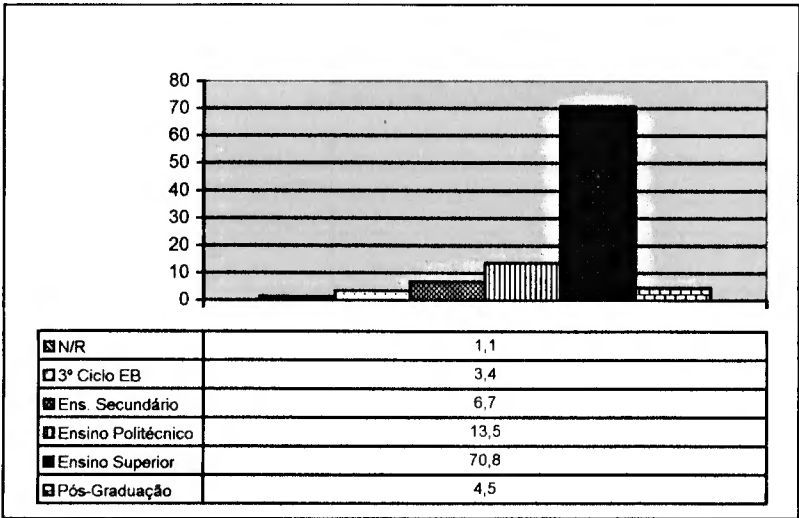
Em todo este processo de aprendizagem outro factor que se revela de extrema importância reside na selecção dos formadores. Se se tenta promover uma máxima de 'qualidade' teremos que recorrer a todas as formas para averiguar até que a escolha recaia na pessoa mais qualificada para o efeito. Por esta razão é que a análise aos currículos, bem como às entrevistas, como refere a Chefe da Unidade de Formação, se evidenciam como as técnicas mais apropriadas para que os resultados finais sejam dos melhores.

No caso concreto do Centro de Formação, na altura da investigação possuía formadores internos¹³ e externos com formações de base bastante variadas (níveis III, IV e V).

¹³ Designações que dizem respeito unicamente ao tipo de contrato que os une à Instituição – Centro de Formação Profissional X, ou melhor dizendo, o Instituto de Emprego e Formação Profissional (I.E.F.P.)

Mais pormenorizadamente, a percentagem de respostas dadas pelos formadores que possuíam o ensino superior rondava os 80%. Com uma distância significativa, surge o ensino politécnico e o ensino técnico, 13,5% e 6,7% respectivamente. (Gráfico 17)

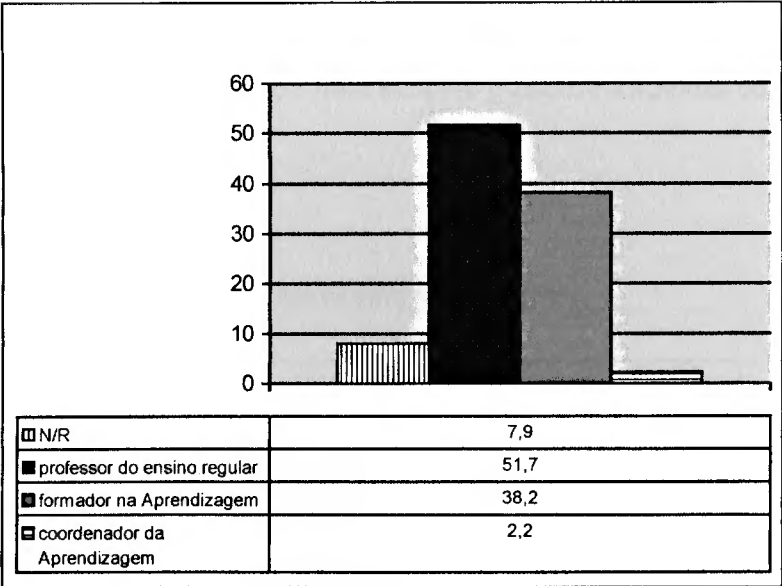
Gráfico 17 - Habilitações Literárias



Quando questionados face à sua condição perante a profissão, grande parte dos formadores¹⁴, referiram estar 'dependentes' do Ministério da Educação, o mesmo será dizer que partilhavam as suas actividades entre o ensino oficial e a formação profissional. Cerca de 52% destes formadores eram professores no ensino regular e só 38,2% eram unicamente formadores desta modalidade de formação. (Gráfico 18)

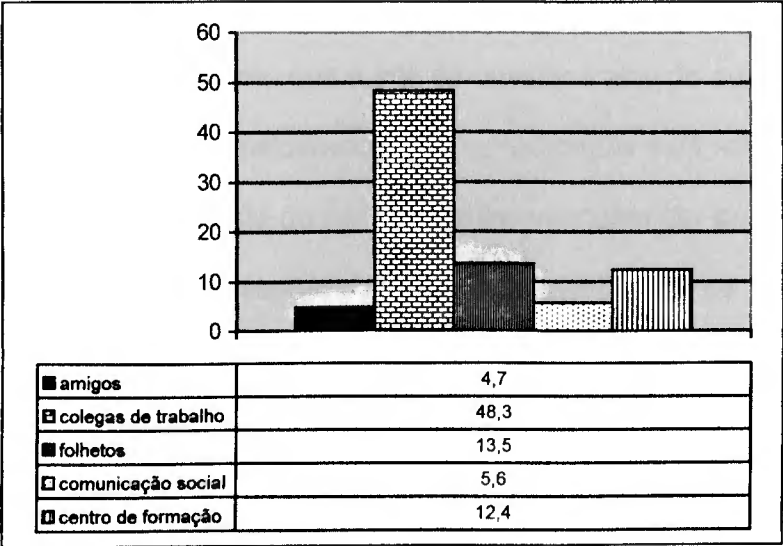
¹⁴ Neste segmento incluímos os formadores internos e os externos do referido Centro em análise.

Gráfico 18 - Condição perante a profissão



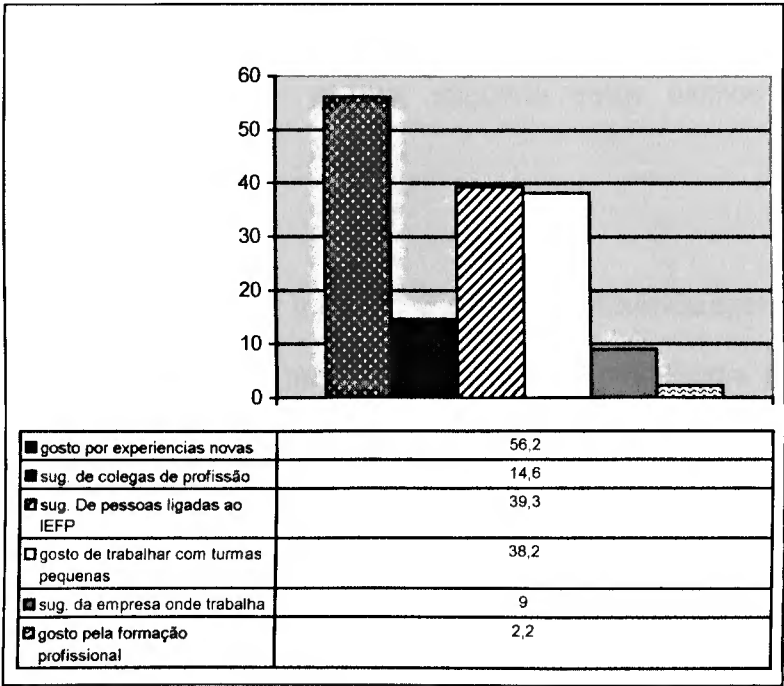
Depois desta análise verificamos que os formadores contemplados nesta investigação, tomaram conhecimento desta modalidade de formação – Sistema de Aprendizagem - por intermédio dos ‘colegas de trabalho’ (48,3%), sendo imediatamente seguido (embora por uma distância bem acentuada) pelos ‘folhetos’ (13,5%), também estes usados como meio de difusão do Sistema em causa. (Gráfico 19)

Gráfico 19 - Primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem



Depois desta forma de envolvimento, a decisão de se tornar formador teve por base três elementos fundamentais: o gosto por experiências novas (56,2); por sugestão de pessoas ligadas ao IEFP (39,3%); e ainda pelo simples gosto de trabalhar com turmas pequenas. (Gráfico 20)

Gráfico 20- Motivos para ser formador



Contudo, estes formadores revelaram ainda um aspecto fundamental. Grosso modo, cerca de 90% dos inquiridos mostrou que a arte de ensinar é algo do qual não querem prescindir. Outro dos aspectos considerados muito importantes está relacionado com os jovens. A actividade do dia-a-dia de cada formador vai depender grandemente da sua verdadeira motivação e do gostar de trabalhar com jovens (70,8%).

Para que tudo isto funcione em harmonia, outro aspecto tido em conta foi a disponibilidade de cada um dos inquiridos (62,9%). Quando perspectivamos uma formação de qualidade virada para as necessidades do mercado, torna-se

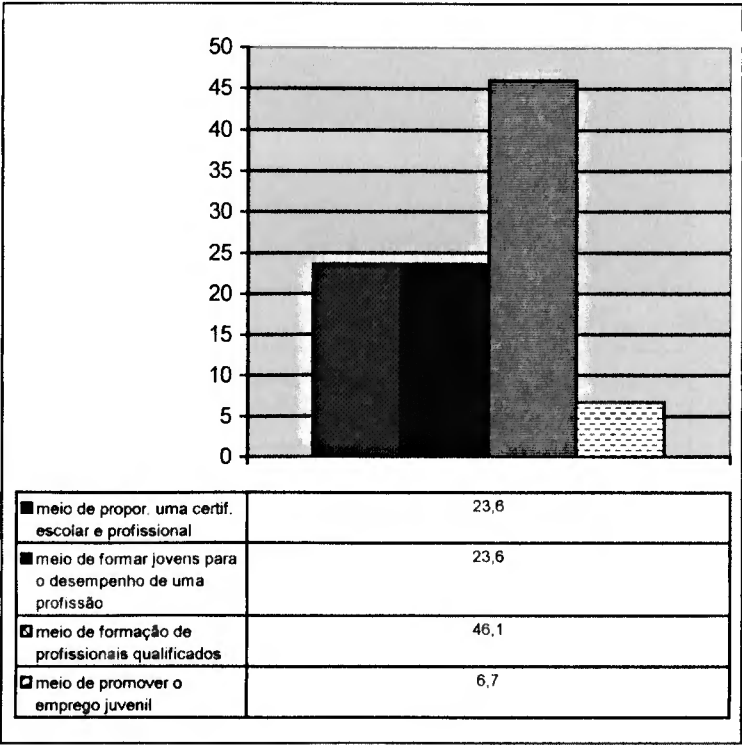
imprescindível saber que lugar queremos dar à formação profissional. (ver anexo 3, Gráfico 5)

O Sistema de Aprendizagem na perspectiva dos formadores

Na opinião dos formadores, e como poderemos observar através da análise do gráfico 21, o Sistema de Aprendizagem caracteriza-se, essencialmente, por 'ser um meio de formação de profissionais qualificados' (46,1%). Não obstante, permite ainda uma certificação escolar e profissional, a qual segundo estes últimos também é extremamente valorizada.

Relativamente a um dos objectivos a que o Sistema de Aprendizagem se propõe atingir – o promover o nível de empregabilidade dos jovens – uma percentagem mínima (6,7%) considerou este elemento digno de ser referenciado.

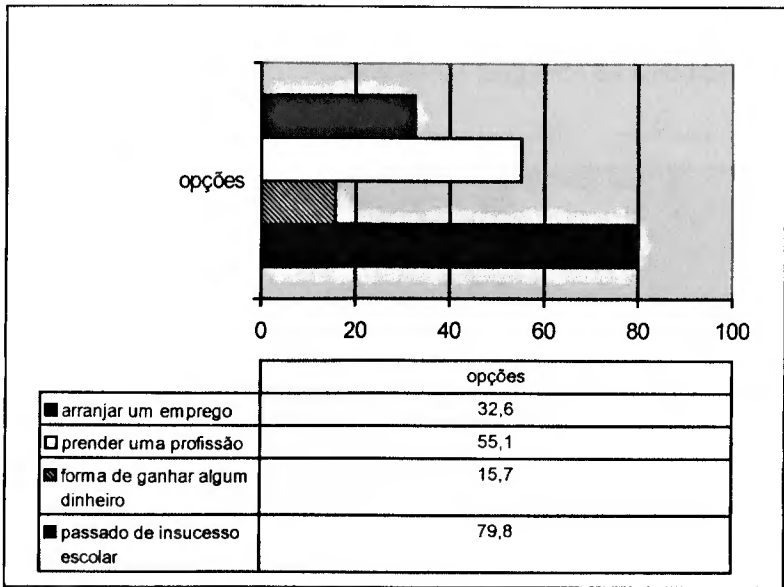
Gráfico 21- Frase que melhor define o Sistema de Aprendizagem



Através da análise deste gráfico, confirmamos que certos pressupostos deste mesmo Sistema continuam a parecer-nos bastante estanques. O mesmo será dizer que a(s) aposta(s) feita(s) ao nível da escola e dos candidatos tem surtido alguns efeitos positivos, contudo, ao nível do contacto com as empresas e seus dirigentes o discurso não têm sido dos mais profícuos.

Tendo em conta este cenário, os formadores mesmo quando questionados sobre as razões que levaram estes jovens a recorrer a este Centro de Formação para frequentar o Sistema de Aprendizagem, na sua maioria (79,8%) acreditam que o insucesso escolar no ensino regular estará na base das suas tomadas de decisão. O peso da opção 'aprender uma profissão' também é marcante visto ter atingido valores na ordem dos 55%. (Gráfico 22)

Gráfico 22- Razões de opção pelo Sistema de Aprendizagem (segundo os formadores)



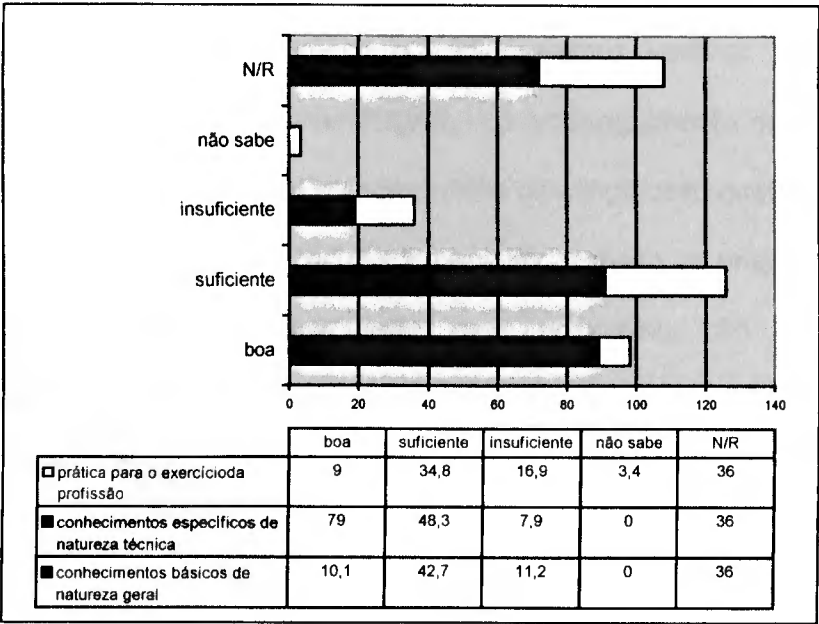
Segundo os formadores, mesmo estas razões reforçam a ideia anterior, pois os formandos continuam a dar mais importância ao diploma escolar e à equivalência

escolar (55,1%), contudo a procura pela equivalência escolar atinge valores na ordem dos 30%. (ver anexo 3, Gráfico 1)

Como os formadores referiram durante os questionários, a estrutura curricular que lhes foi apresentado pela Chefe da Unidade de Formação encontra-se adequada ao público em questão (61,8%), no entanto, quando confrontados com a detenção desses conhecimentos, somente 56,2% revelou ter um ‘bom’ conhecimento desta estrutura. (ver anexo 3, Gráfico 2 e 3)

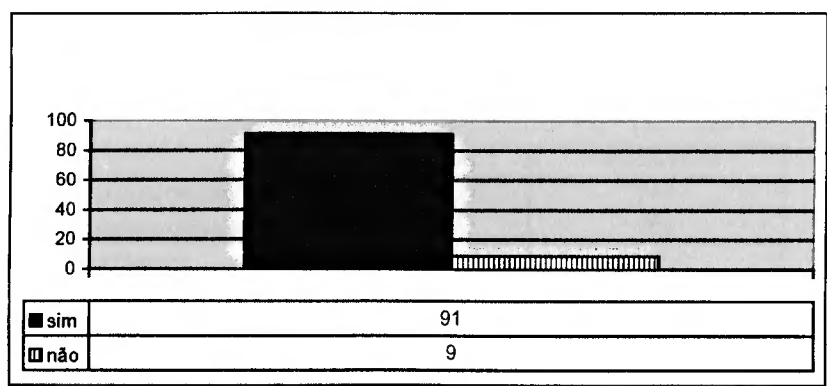
Demonstraram também que a situação dos formandos face aos seus conhecimentos se situavam entre o ‘bom’ e o ‘suficiente’. Mais concretamente, 79% dos formadores afirmaram que os formandos apresentavam uma boa preparação ao nível dos conhecimentos específicos de natureza técnica. Consideraram igualmente que os conhecimentos básicos de natureza geral se situavam ao nível do ‘suficiente’ (42,7%). (Gráfico 23)

Gráfico 23- Preparação dos formandos (segundo os formadores)



Apesar, do ponto de vista técnico, os conhecimentos que os formandos retêm serem reconhecidos, a verdade é que o nível de absentismo por parte destes jovens continua a ser elevado. 91% dos formadores inquiridos afirmaram já terem tido vivênciado situações de abandono por parte dos aprendizes. (Gráfico 24)

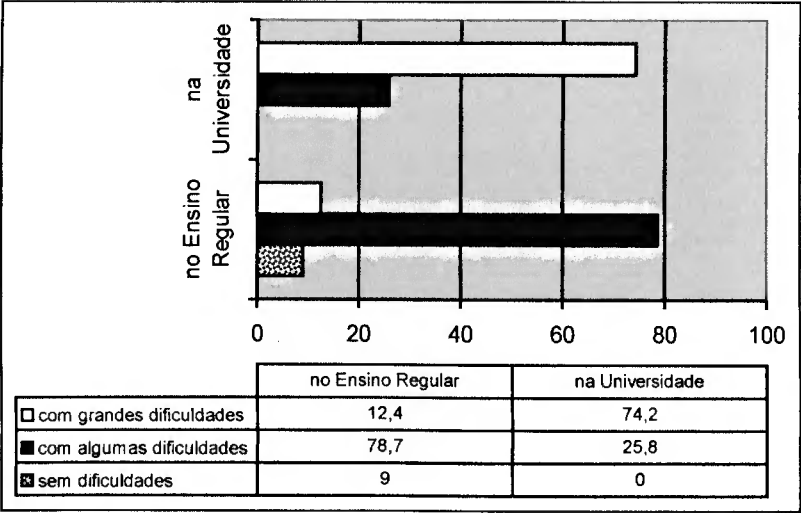
Gráfico 24 - Conhecimento de situações de abandono por parte dos aprendizes



As principais razões apontadas pelos formadores situam-se ao nível do querer arranjar trabalho, com 60,7% de respostas. Um outro tipo de elemento que pouco tem influenciado os jovens, foi o não ser capaz de acompanhar as matéria (47,2%). (ver anexo 3, Gráfico 6)

Através da observação do gráfico n.º 25 podemos verificar que um outro pressuposto do Sistema de Aprendizagem – o prosseguimento dos estudos – é visto pelos formadores como um objectivo difícil de atingir caso queiram prosseguir os estudos no ensino regular (78,7%). No que diz respeito ao ensino superior, os formadores já mostraram uma visão mais pessimista. Só ‘com grandes dificuldades’ (74,2%) é que estes jovens conseguirão prosseguir os estudos no ensino superior.

Gráfico 25 - Opinião dos formadores face ao prosseguimento dos estudos por parte dos aprendizes



Confrontados com estas dificuldades, segundo a opinião dos formadores, os aspectos sobre os quais eles mais incidem durante a avaliação são ao nível da responsabilidade perante o trabalho (79,8%), e ainda ao nível dos conhecimentos básicos (71,9%) e ainda a motivação (36%). Contudo, evidenciaram alguns problemas tais como ‘manifesto desinteresse Programa’ (59,6%), bem como ‘a ausência de hábitos de estudo’ (100%) o que acabou por condicionar o correcto funcionamento deste Sistema. (Gráficos 26 e 27)

Gráfico 26 - Aspectos a que atribui mais importância na avaliação dos aprendizes

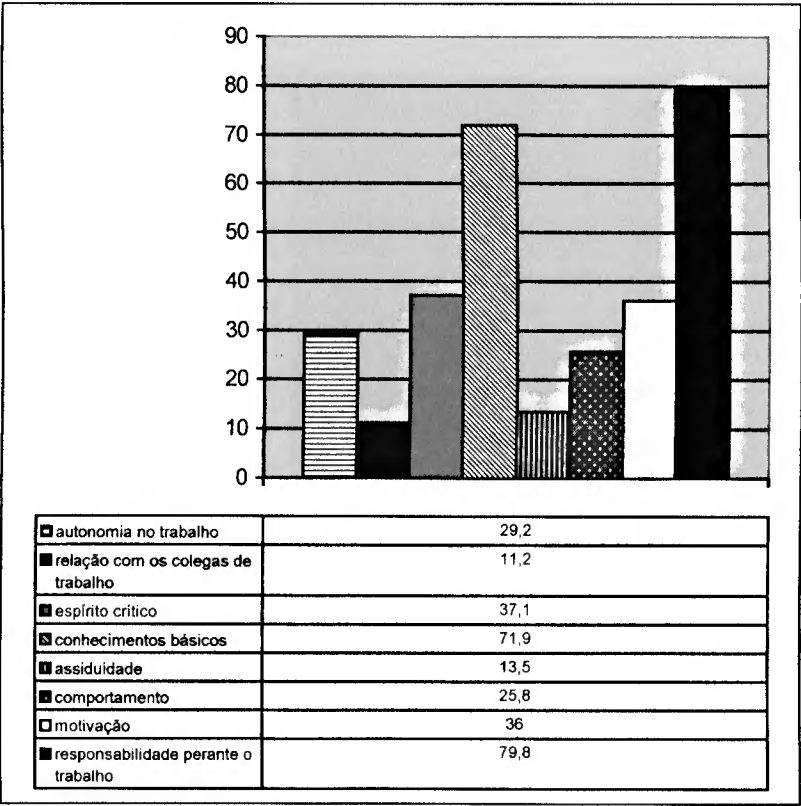
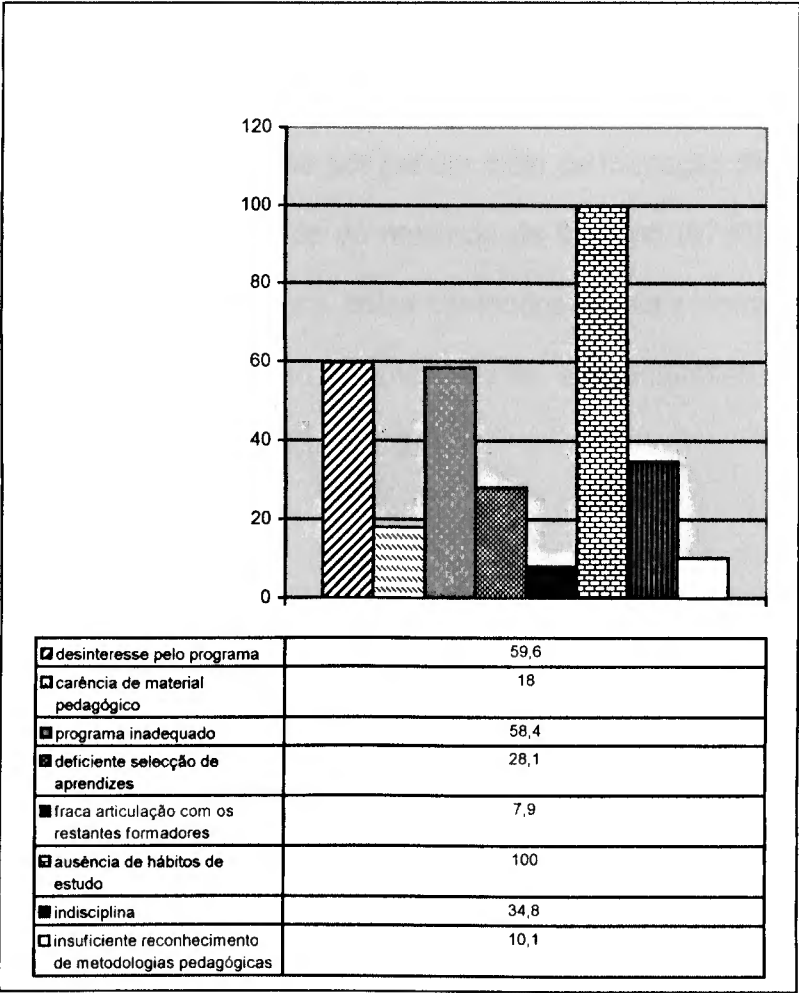


Gráfico 27 - Dificuldades encontradas no trabalho com outros aprendizes

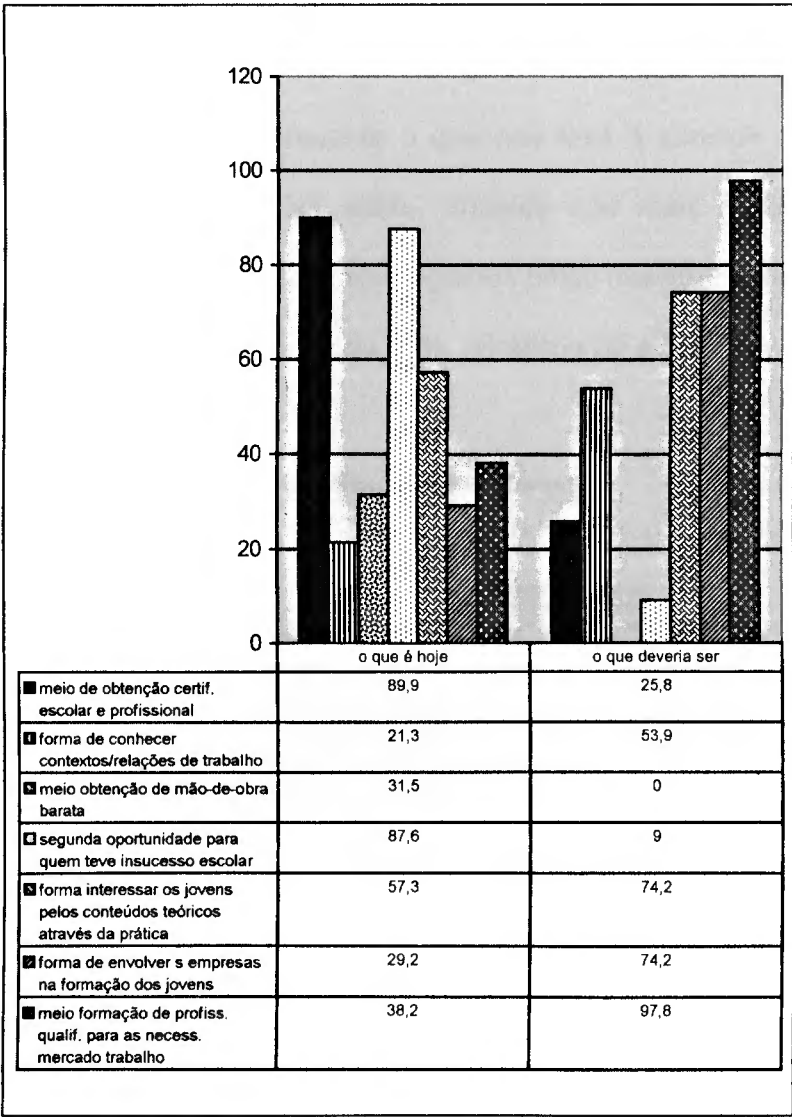


Quando questionados face às estratégias pedagógicas utilizadas, cerca de 39% optaram por não responder, enquanto alguns demonstraram que ainda faziam algumas alterações atendendo sempre ao público presente e à heterogeneidade dos grupos.

Mesmo com todas estas dificuldades apresentadas, estes formadores optavam por continuar nos dois sistemas: no Ensino Regular e no Sistema de Aprendizagem (44,9%), não obstante, alguns (13,5%) responderam que se fosse possível só leccionavam na Aprendizagem. (ver anexo 3, Gráficos 4)

Na opinião dos formadores, perto de 90% encaram, nos dias de hoje, o Sistema de Aprendizagem como 'um meio de obtenção de uma certificação escolar e profissional', bem como uma 'segunda oportunidade para quem teve insucesso escolar' (87,6%). Quanto àquilo que este Sistema deveria ser, os formadores referiram que devia caracterizar-se por ser um meio de formação de profissionais qualificados adaptados à realidade do mercado de trabalho (97,8%), bem como uma forma de interessar os jovens pelos conteúdos teóricos através da prática (97,8%), sem nunca esquecendo o envolvimento das empresas na formação destes mesmos jovens (74,2%). (Gráfico 28)

Gráfico 28 - Caracterização do Sistema de Aprendizagem



Aproximação e envolvimento dos monitores do posto de trabalho

No que concerne aos monitores do posto de trabalho, dos 38 inquiridos, verificamos que perto de 90% pertencem ao sexo masculino. A faixa etária dos '50 e mais' é aquela que maior percentagem apresenta o que nos leva a concluir que são os monitores pertencentes a esta faixa etária, aqueles que mais participam nesta modalidade de formação (28,9%). São logo seguidos pelos monitores que se incluem na faixa dos 35 aos 39 anos, com cerca de 18%. (Gráficos 29 e 30).

Gráfico 29 - Sexo dos monitores

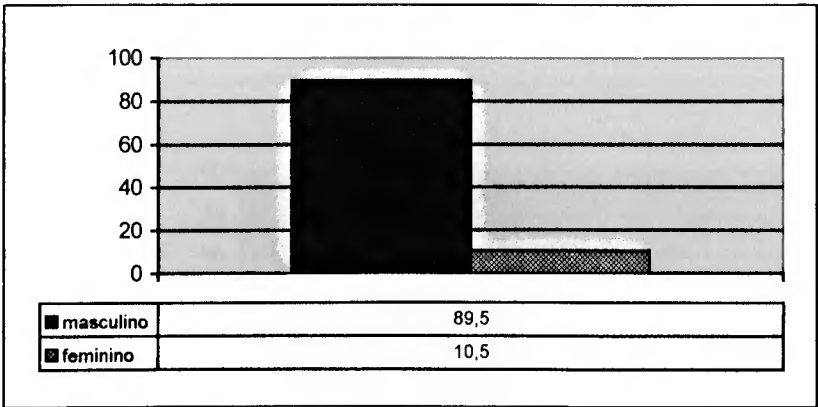
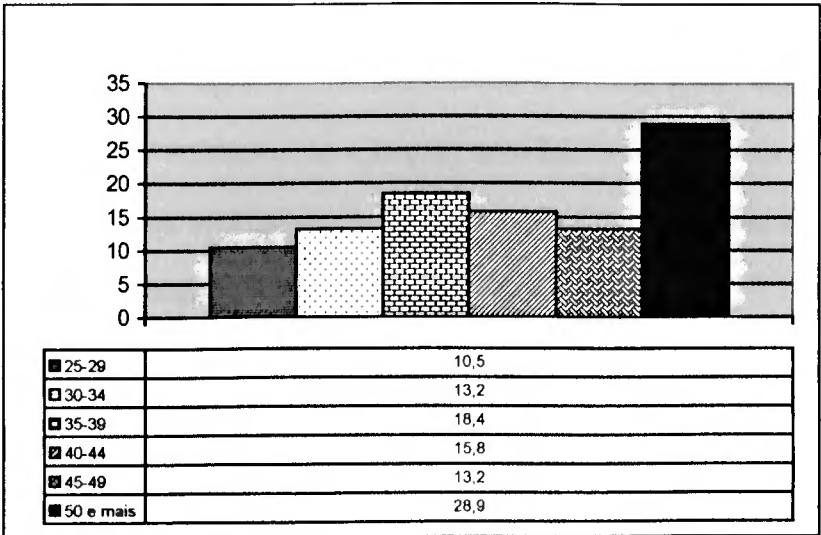


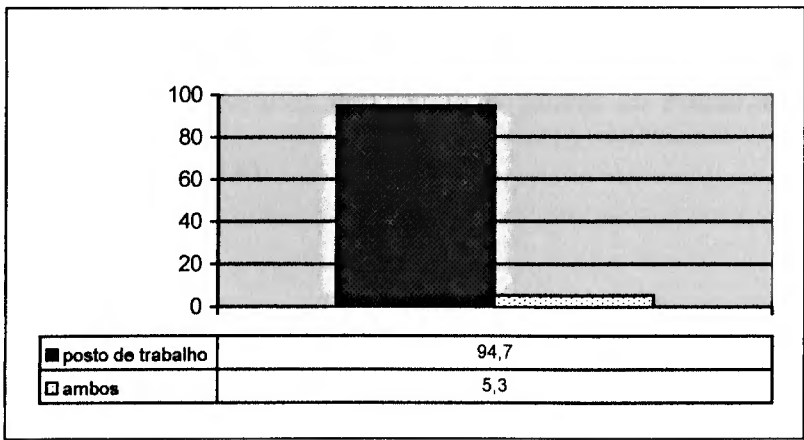
Gráfico 30 - Idade dos monitores



Destes monitores, 57,9% possuem o 3º ciclo do Ensino Básico, sendo logo seguido pelo Ensino Politécnico e Ensino Superior (13,2%). Relativamente à sua condição perante a profissão, verificamos que 68,4% são trabalhadores por conta de outrem (anexo 4).

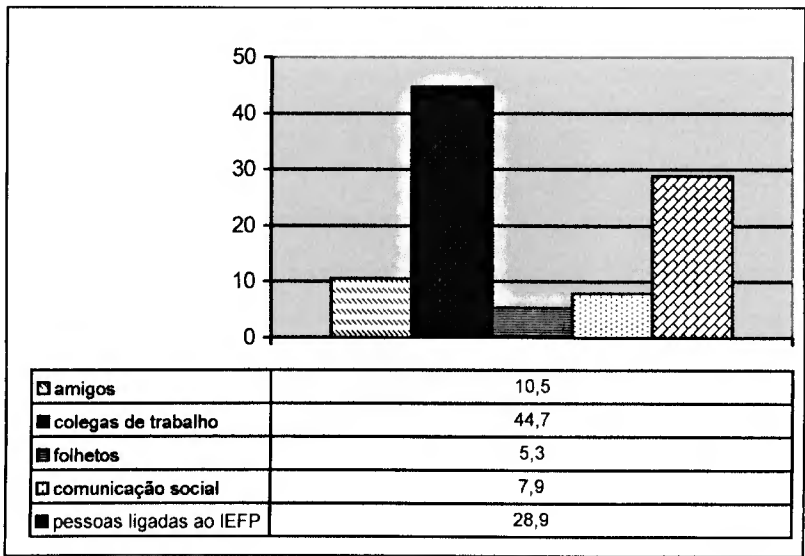
Outro dos elementos que considerados importantes para esta análise foi o saber se gostavam de ser formadores do módulo prática simulada, ou então, monitores no posto de trabalho. A resposta a esta questão foi bastante favorável ao item 'ser monitor do posto de trabalho', visto que cerca de 95% responderam positivamente.

Gráfico 31 - Preferência dos monitores relativamente ao tipo de formação (prática simulada ou posto de trabalho)



No que diz respeito ao primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem, os monitores referiram 'os colegas de trabalho' como o veículo transmissor que estes privilegiavam (44,7%). Imediatamente a seguir, com 28,9%, surgem os funcionários e restantes pessoas ligadas ao Instituto de Emprego e Formação Profissional, isto é, ao Centro de Formação Profissional em análise. (Gráfico 32)

Gráfico 32 - Primeiro contacto com o Sistema de Aprendizagem

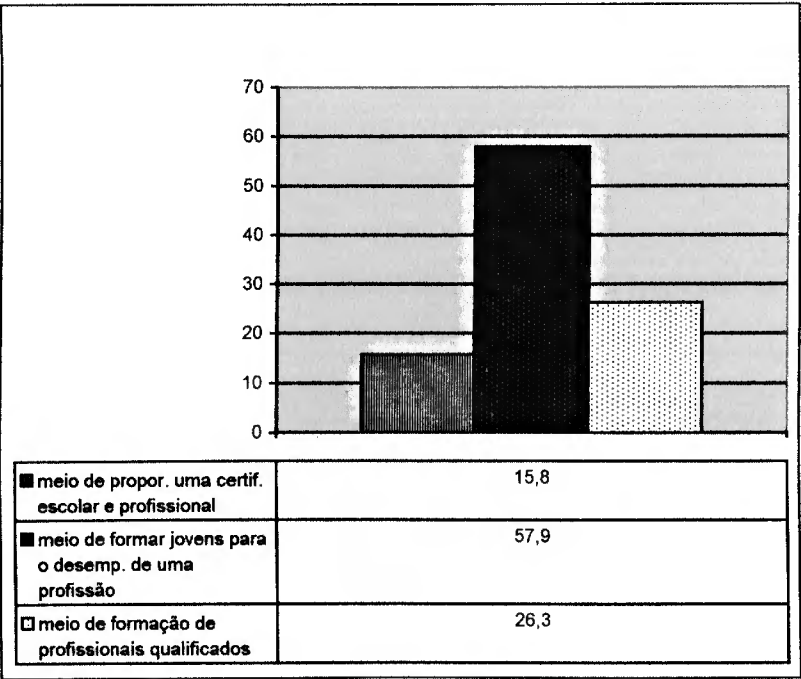


Muitos destes monitores também indicaram que grande parte deles (50%) decidiu ser monitor por indicação da empresa. Contudo, estes consideram ser muito importante o 'gostar de ensinar' (55,3%) e apenas importante o 'gostar de trabalhar com jovens' (57,9%). (anexo 4, Gráficos 3 e 4)

O Sistema de Aprendizagem na perspectiva dos monitores do posto de trabalho

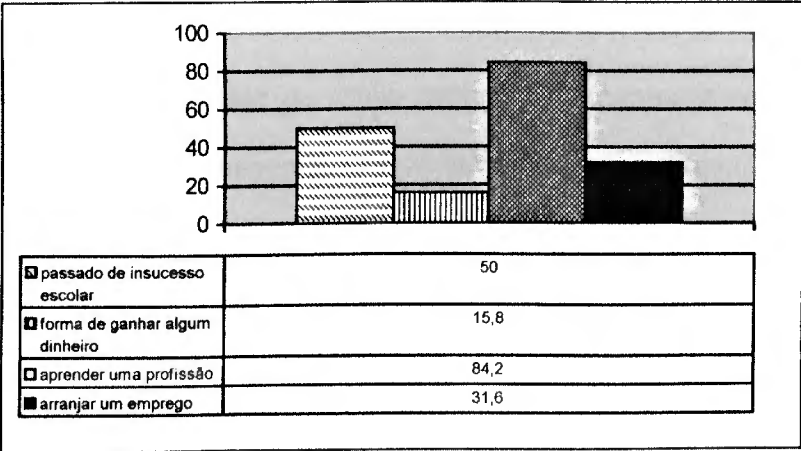
Segundo a perspectiva dos monitores dos postos de trabalho, a frase que melhor traduz o que é o Sistema de Aprendizagem é a seguinte: 'meio de formar jovens para o desempenho de uma profissão' com cerca de 58% das respostas. (Gráfico 33)

Gráfico 33 - Frase que melhor define o Sistema de Aprendizagem (monitores)



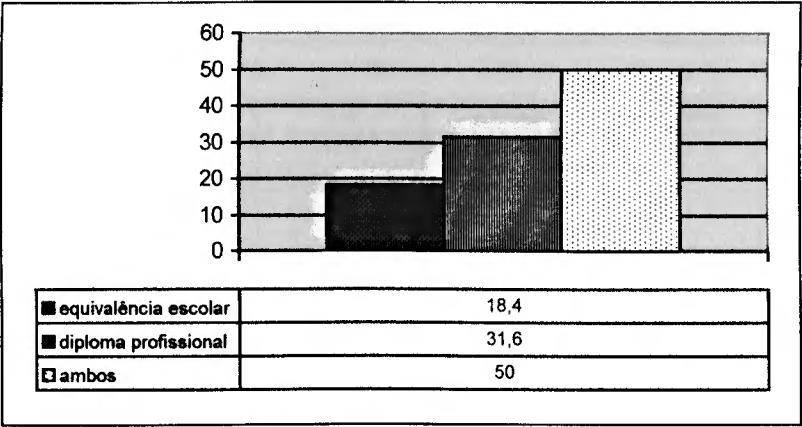
Quando questionados sobre o porquê dos jovens optarem pelo Sistema de Aprendizagem, verificamos que na óptica dos monitores, o aprender uma profissão é uma das razões consideradas mais importantes (84,2%), sendo logo seguido com cerca de 32% pela frase 'arranjar emprego'. (Gráfico 34)

Gráfico 34 - Motivo de opção pelo Sistema de Aprendizagem



Naturalmente, por esta razão, e apesar de demonstrarem que aos aprendizes interessa tanto a equivalência escolar como o diploma profissional (50%), a verdade só alguns é que atribuem 'muita importância' ao diploma profissional (31,6%). (Gráfico 35)

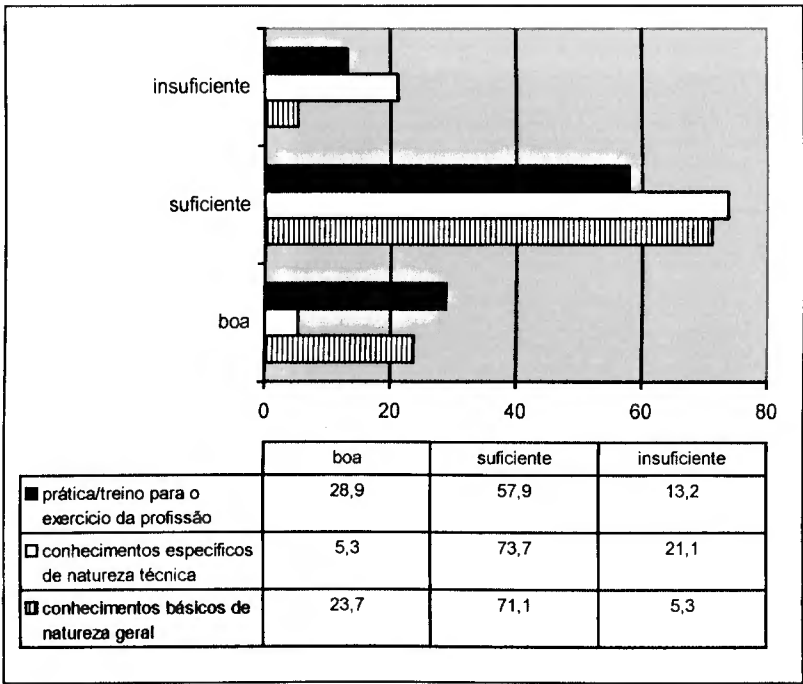
Gráfico 35 - Razões de opção pelo Sistema de Aprendizagem (segundo monitores)



Os monitores quando foram confrontados com o seu grau de conhecimento da estrutura curricular, 52,6% responderam que o nível era bom e consideraram esta estrutura adequada (82%). (ver anexo 4, Gráficos 5 e 6)

Quanto à preparação destes mesmos jovens, esta considerou-se suficiente, no entanto, ao nível dos conhecimentos de natureza técnica, atingiram-se valores na ordem dos 74%, sendo seguido de muito perto pelos 'conhecimentos básicos de natureza geral' (71,1%) e, finalmente, 'a prática/treino para o exercício da profissão' com cerca de 58%

Gráfico 36 - Preparação dos formandos (segundo os monitores)



Quando questionados sobre situações de abandono por parte dos aprendizes, 68,4% dos monitores responderam negativamente, no entanto não ficou muito claro as causas que levaram a isso visto que perto de 66% não responderam. Mesmo assim, importa referir que dos que responderam, cerca de 24% consideraram o 'querer arranjar trabalho' como uma razão muito importante para estes abandonos e o 'estar farto de andar na escola' como uma causa pouco relevante (28,9%). (Gráficos 37 e 38)

Gráfico 37 - Conhecimento de situações de abandono por parte dos aprendizes

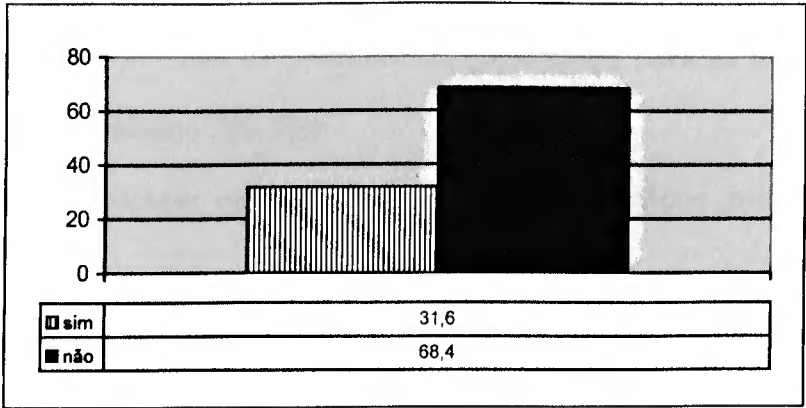
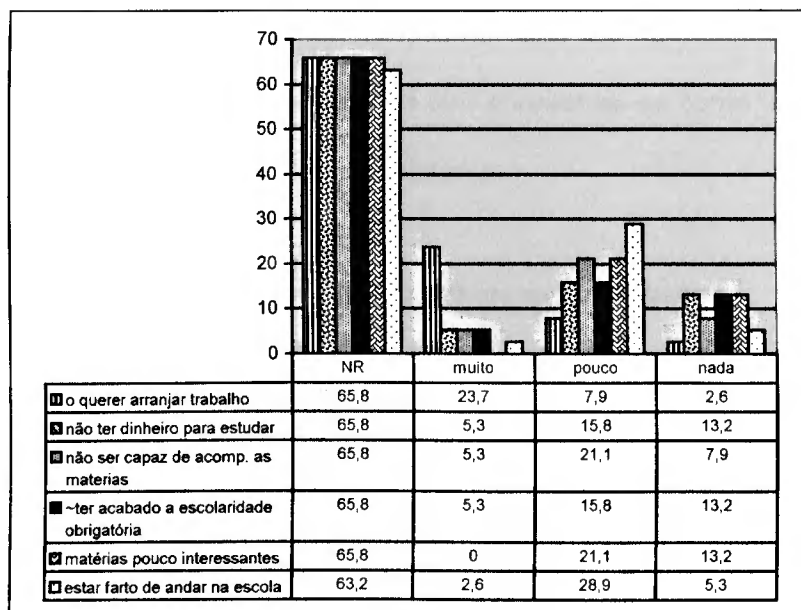


Gráfico 38 - Razões de abandono



Por último, a caracterização que os monitores fazem do que representa hoje o Sistema de Aprendizagem passa por três frases essenciais:

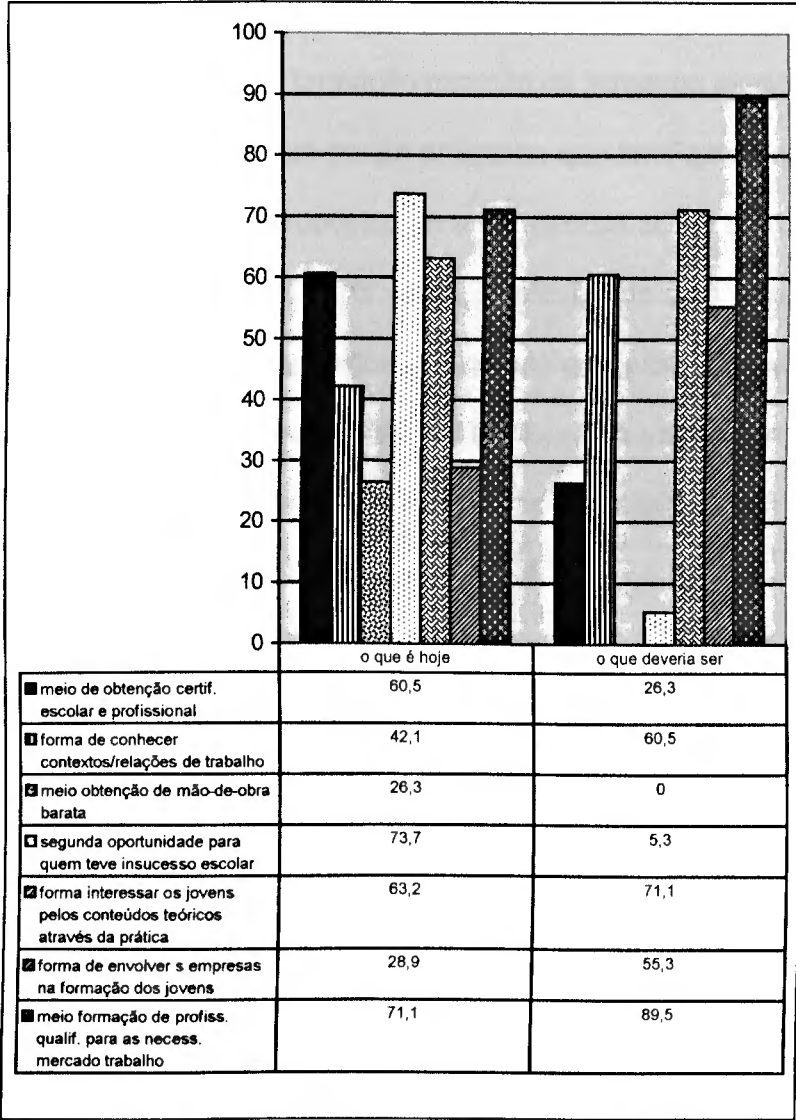
- 'uma segunda oportunidade para quem teve insucesso escolar' (73,7%);
- 'um meio de formação de profissionais qualificados para as necessidades do mercado de trabalho' (71,1%);
- 'forma de interessar os jovens pelos conteúdos teóricos através da prática' (63,2%).

Relativamente ao que este Sistema deveria ser, os monitores reflectiram o seguinte:

- 'um meio de formação de profissionais qualificados para as necessidades do mercado de trabalho' (89,5%);
- 'forma de interessar os jovens pelos conteúdos teóricos através da prática' (71,1%)
- 'meio de conhecer contextos e relações de trabalho' (60,5%). (Gráfico 39)

Em suma, poderemos dizer que os monitores perspectivam, para esta modalidade de formação, uma acção mais orientada para o mercado de trabalho e para as reais necessidades do mesmo, e não tanto como uma segunda oportunidade para quem tem um passado de insucesso escolar. Deve sim apresentar-se como uma alternativa para quem procura uma via mais profissionalizante.

Gráfico 39 - Caracterização do Sistema de Aprendizagem



CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Conclusões

A estrutura do Sistema de Aprendizagem, enquanto dispositivo de formação profissional em regime de alternância, conheceu desde muito cedo diversos ajustamentos no modelo organizativo e de gestão bem como nos modelos formativos e áreas profissionais abrangidas. Estes processos de reajustamento sendo frequentes na generalidade dos dispositivos de formação que dão os primeiros passos, começam a ganhar mais visibilidade no contexto de um programa que tem, quer na sua origem, funcionamento e coordenação pressupostos de uma parceria activa entre os diversos actores intervenientes neste processo. Por vezes, neste tipo de entendimento importa registar que o exercício de interpretação dos fenómenos e as práticas observadas não ignora que a um sistema de formação inicial de longa duração, em regime de alternância, se não podem associar expectativas e efeitos que o mesmo manifestamente não pode satisfazer ou produzir. Tanto mais quando, e essa é uma das peças-chave, se trata de um dispositivo de formação que associa na prática interesses e objectivos nem sempre convergentes como sejam os das empresas e os dos jovens ou, num âmbito macro, objectivos de reforço da escolaridade e de promoção do emprego juvenil.

Relativamente à hipótese 1, na realidade a aproximação e o tipo de envolvimento que os diversos actores adoptam no seu relacionamento com o Sistema de Aprendizagem, varia consoante o actor em causa. Este aspecto revelou-se verdadeiro de acordo com os nossos estudo.

Como o nosso cenário em termos de Educação e Emprego, mostra claramente a fragilidade da situação portuguesa, os jovens começam agora a procurar alternativas,

alternativas estas que vão de encontro a novas metodologias de ensino e a procura de um ensino mais prático. Estes jovens procuram vias alternativas para o seu futuro escolar e profissional, por isso optam pelo Sistema de Aprendizagem pois é o mecanismo que mais facilmente lhes permite aprender uma profissão e obter a certificação escolar e o diploma profissional de uma só vez. Consideram estar razoavelmente esclarecidos sobre o mesmo Sistema e consideram a formação em posto de trabalho como a mais importante.

Estes jovens encontram nos 'pais e restantes familiares' a base de apoio para conhecer alternativas à escola, sendo logo seguidos pelos 'amigos e colegas'.

Relativamente à sub-hipótese 2, mais uma vez acabamos por verificar que se veio a confirmar. Neste Centro em análise, os monitores e os formadores, em virtude do seu gosto por trabalhar com jovens, acabam por optar por participar nesta parceria educativa e, para isso, usam os conhecimentos que detêm nas empresas e com os funcionários e pessoas ligadas ao IEFP. Não obstante esta realidade, a relação que se estabelece entre a teoria e a prática continua a ser incipiente, o que conduz a uma contínua reprodução do sistema actual.

Relativamente à 2ª hipótese, mais uma vez os resultados chegados pela nossa investigação vão de encontro as questões inicialmente colocadas. Na realidade, os jovens procuram vias alternativas para o seu futuro escolar e profissional, por esta razão optaram pelo Sistema de Aprendizagem visto permitir além da certificação escolar, também a obtenção de um diploma profissional. Segundo eles esta modalidade de formação, em concreto os cursos que estão a tirar, estão a superar as suas expectativas iniciais.

Em termos daquilo que este Sistema deveria ser, os aprendizes, e em consonância com a opinião dos formadores, defendem que, cada vez mais, a imagem veiculada por este Sistema passe a ser a de um meio de formação de profissionais qualificados para as necessidades do mercado de trabalho.

Só no caso das empresas é que a sua falta de contributo no que diz respeito ao reenvio dos questionários devidamente preenchidos inviabilizou por completo uma investigação e uma comparação mais profunda entre todos estes actores intervenientes.

Não obstante estas conclusões, este trabalho apresentado, pela sua natureza metodológica, possui as suas limitações, por esta razão não poderemos esquecer que as suas conclusões são limitadas pois dizem respeito unicamente àquela situação vivenciada, o que inviabiliza por completo as generalizações. Outro aspecto a considerar relaciona-se com as limitações próprias do ambiente interno à instituição e ainda a toda a envolvente que se interrelaciona com o referido Centro.

Principais recomendações

Ao longo deste trabalho a preocupação máxima foi demonstrar que só com a actuação de todos estes actores envolvidos nesta modalidade de formação é que o próprio Sistema ganha conteúdo. Contudo, quando uma das partes demonstra uma certa relutância em colaborar e participar activamente, os esforços passam a recair só sobre um dos lados e depressa os objectivos iniciais passam a meras ilusões.

Deste modo, gostaríamos de deixar algumas sugestões para que os objectivos inicialmente propostos passassem, em investigações futuras, a pequenos pontos de partida:

- aumento efectivo entre as principais instituições que intervêm como actores em todo este processo educativo e produtivo. Assim sendo, urge uma corresponsabilização mais predisposta por parte das empresas neste processo de parceria, pois o seu envolvimento é mais como parceiro subordinado que como actor estratégico no processo de formação;
- inexistência de planos de trabalho/objectivos pedagógicos devidamente estruturados para os formandos no posto de trabalho;
- insistirem na formação pedagógica específica para monitores do posto de trabalho, que constituem uma peça fundamental de orientação dos jovens num momento crucial da sua ambientação a contextos de trabalho;
- A consolidação de experiências bem sucedidas quanto ao funcionamento da alternância, poderiam servir como indicadores de qualidade desta mesma formação, contudo, a realidade mostra algo diferente. Resulta que a lógica da escolarização tende a ser predominante sobre a produção de competências em contexto de trabalho (vocação estratégica do Programa) e que isso assim tende a situar o sistema de aprendizagem mais próximo da 'função geral de recorrência educativa' (originalmente um objectivo subordinado);
- Redução das práticas pedagógicas utilizadas no ensino regular, por parte dos formadores que são paralelamente professores;

BIBLIOGRAFIA

Almeida, A. (1993) "Enquadramento legal da formação: uma análise sociológica", APS (org.) *Estruturas Sociais e Desenvolvimento*, Actas do II Congresso Português de Sociologia, vol.I, Lisboa, Fragmentos, pp. 255-261

Batalha, Cremilde (1998) "O Novo Paradigma da Formação", *Dirigir-Revista para Chefias*, nº. 58, pp. 17-24

Cabrito, Belmiro Gil (1994) *Formações em Alternância: conceitos e práticas*, Lisboa, Educa

Duarte, A. D. (1996) "Uma Nova Formação Profissional para um Novo Mercado de Trabalho", *Colecção Aprender*, n.º 26, pp. 9-61

Decreto-Lei n.º 102/84

Decreto-Lei n.º 205/96

Esteves, M. J. B. (1995) *Os novos contornos do analfabetismo: analfabetismo ou iletrismo: o que é? quem são? onde estão?*, Lisboa, Dep. de Educação Básica

Kovács, Ilona (1999) "Qualificação, Formação e Empregabilidade", *Sociedade e Trabalho*, n.º 4, Ministério do Trabalho e da Solidariedade

Graça, Isabel; Milagre, Cristina e Pereira, Susana (1999) *Aprender em contexto de trabalho: reflexão com base numa experiência*, Lisboa, INOFOR

Lopes, Helena (1997) "Processos e estratégias de formação favoráveis ao desenvolvimento de novas competências", *Info Leonardo da Vinci*, n.º 4, pp. 25-27

Lopes, Helena (1998) "Aplicação das Metodologias de Formação para Adultos Pouco Escolarizados", *Estudos e Análises*, n.º 15, pp. 161-171

Madelin, P. e Thierry, D. (1992) "Organisations qualifiantes: quelle définition et quelles méthodes d'avaluation?", *Education Permanente*, n.º 112, Paris

Malgraive, G. (1990) *Enseigner à des adultes*, Paris, PUF

Marques, M. Fernanda R. e Aragão, Rui Carlos (1991) "Aprendizagem: formação profissional de jovens em regime de alternância", *Formar – revista dos formadores*, n.º 3, pp. 61-71

Ministério para a Qualificação e o Emprego (s/d) Regulamento da Gestão Programa Operacional, Formação Profissional e Emprego - Pessoa – Quadro comunitário de Apoio 1994-1999

NAA (1991) *Acompanhamento e Avaliação do Sistema de Aprendizagem*, Documento de trabalho relativo à preparação da fase 2, CIDEDEC, IEFP

Neves, António O., Pedroso, Paulo e Matias, Nelson (coord.) (1993) "O Sistema de Aprendizagem em Portugal: experiência de avaliação crítica", *Colecção Estudos*, n.º 10, IEFP, pp. 3-297

Neves, António O. e Pedroso, Paulo (1994) "A Formação em Alternância e a Participação Empresarial: algumas reflexões centradas no Sistema de Aprendizagem", *Formar – revista dos formadores*, n.º 10, pp. 31-39

Observatório de Emprego e Formação Profissional (1998) "Mercado de Formação - conceitos e funcionamento", *Estudos e Análises*, n.º 9, IEFP

Pedroso, P. (coord.) *et al.* (1992) *Acompanhamento e Avaliação do Sistema de Aprendizagem*, Relatório de Diagnóstico, CIDEDEC, IEFP

Pedroso, Paulo (1993) "A Formação Profissional Inicial", *Cadernos do Instituto de Ciências Sociais*, n.º 7, Universidade de Lisboa

Pedroso, Paulo (1996) "Alternância, Modelos de Formação e Culturas Pedagógicas", *Inovação*, n.º 9, pp. 263-282

Programa Pessoa (1999) *Normativo Técnico-Administrativo da Aprendizagem*, IEFEP

Rodrigues, Maria João (1998) *Competitividade e Recursos Humanos*, Lisboa, Publicações D. Quixote

Salavisa, I. (1992) "A emergência do paradigma técnico-económico e os pequenos países - o caso de Portugal", *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 34, pp. 361-384

Savoyant, A. (1996) "Une approche cognitive de l'alternance", *CEREQ Bref*, 118, pp.: 1-4

Stahl, B., Nyhan, B. e D'Aloja, P (1993) "A Organização Qualificante - uma visão para o desenvolvimento dos recursos humanos", *Colecção Educação, Formação, Juventude*, Comissão da Comunidade Europeia, pp. 29-42

Soares, Cândida (1985) *Sistema de Aprendizagem e Inserção dos Jovens na Vida Activa*, Lisboa, IEFEP

Teixeira, Clarisse (1992) "A construção participada de um sistema de formação", *Emprego e Formação*, n.º 19, pp. 43-54

Anexo 1

Gráfico 1

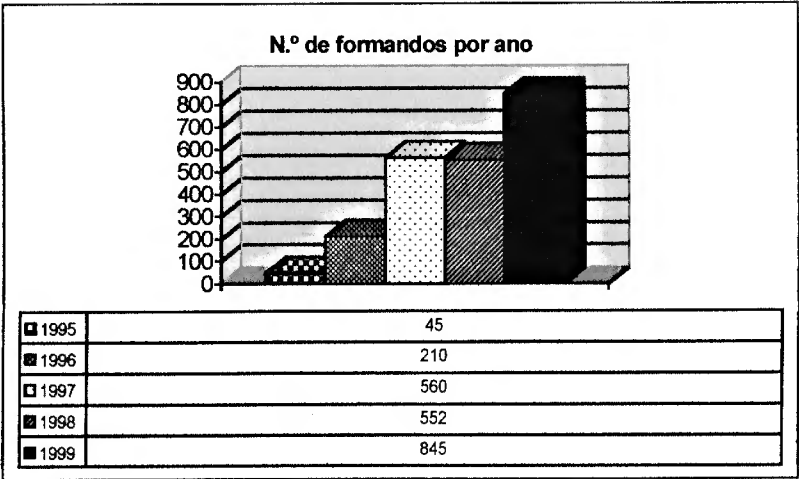


Gráfico 2

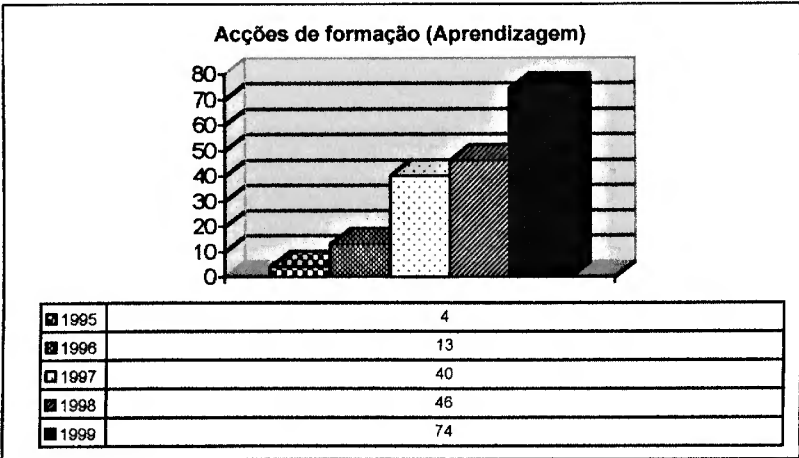
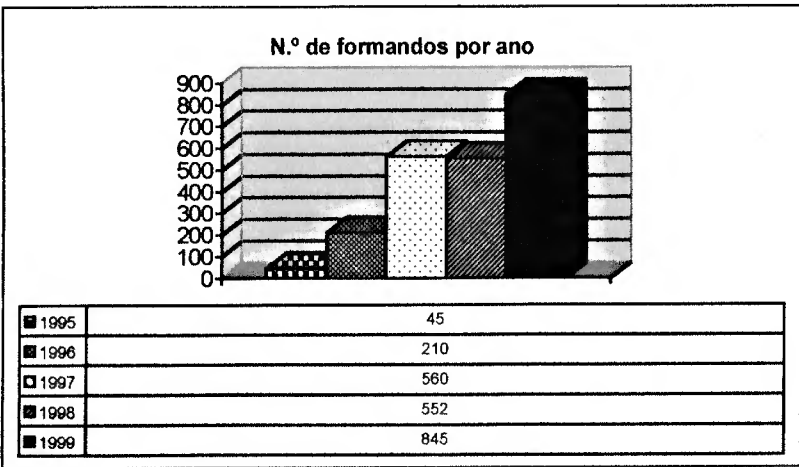


Gráfico 3



Anexo 2

Gráfico 1

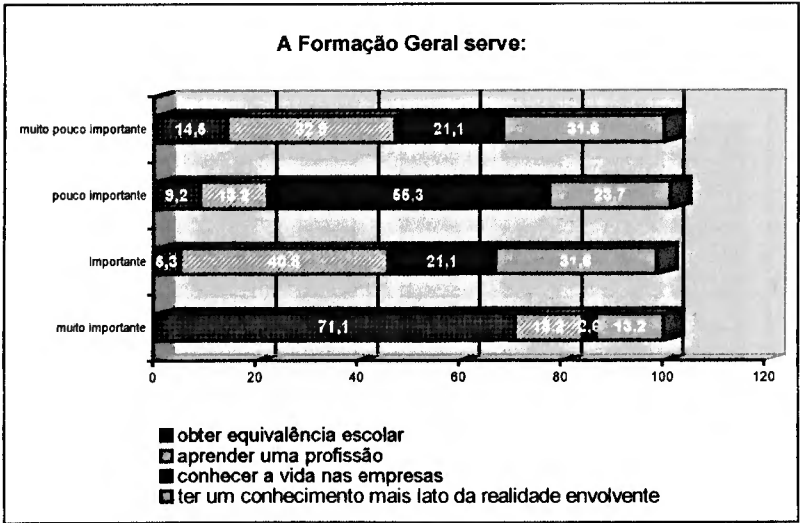


Gráfico 2

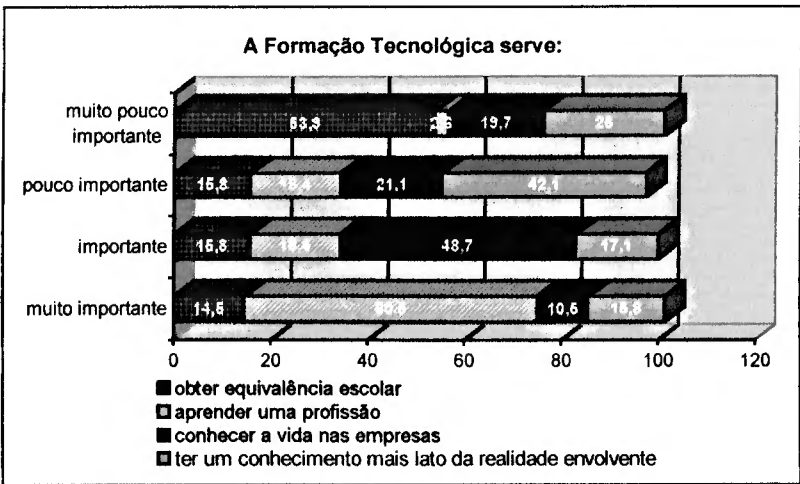


Gráfico 3

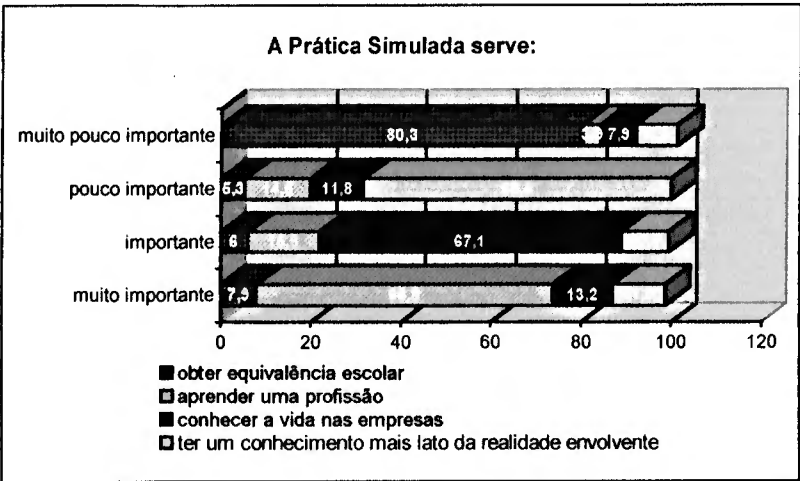
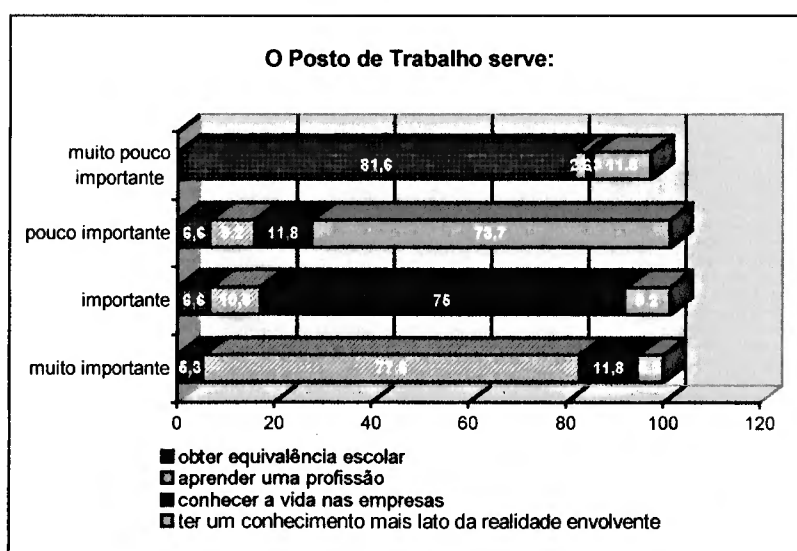


Gráfico 4



Anexo 3

Gráfico 1

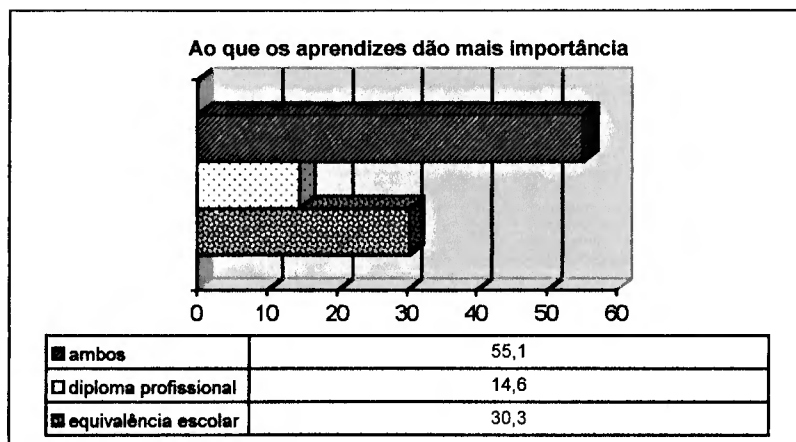


Gráfico 2

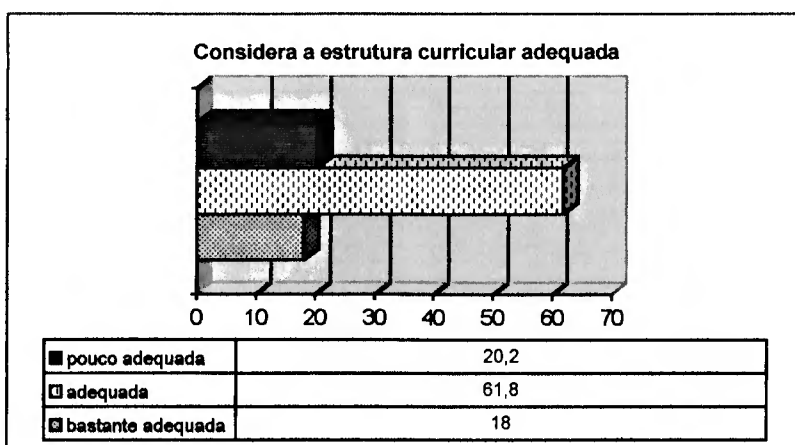


Gráfico 3

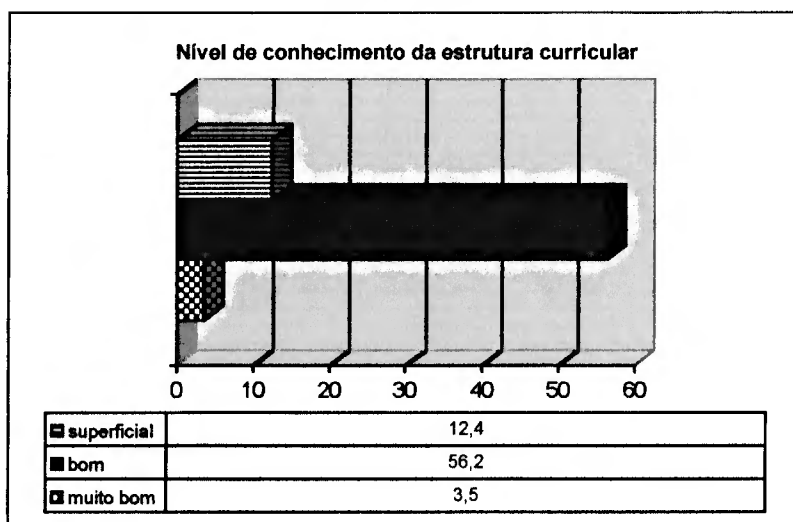


Gráfico 4

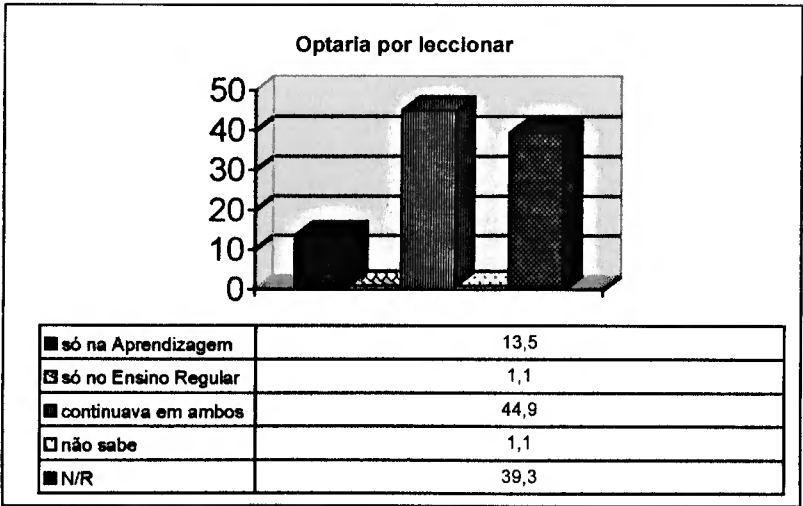
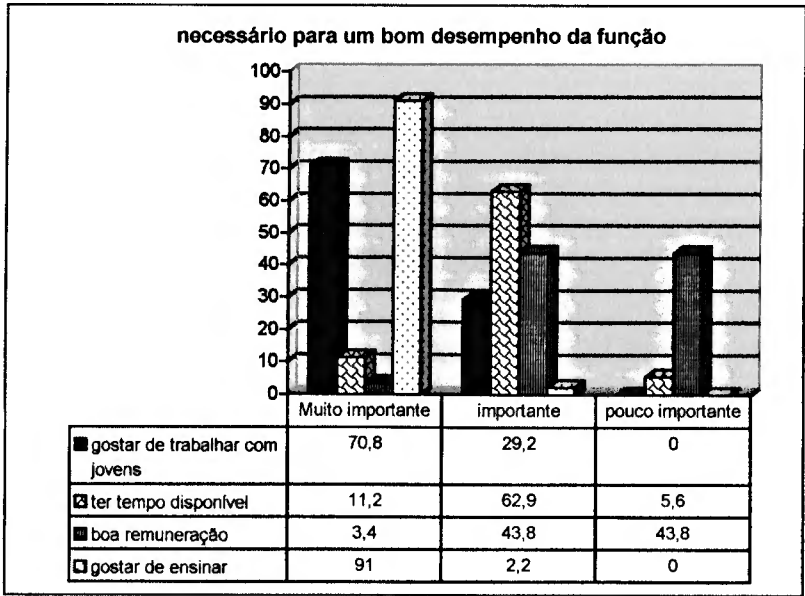


Gráfico 5



Anexo 4

Gráfico 1

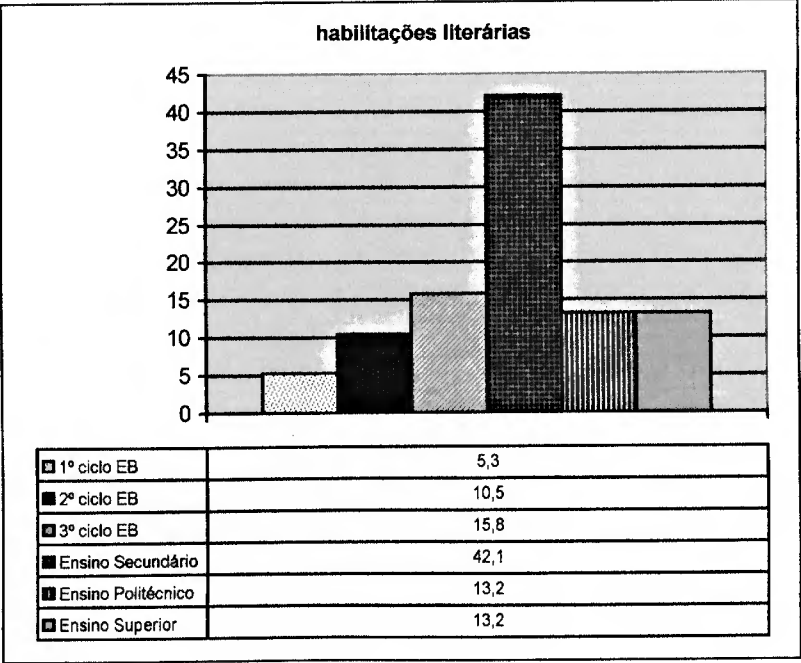


Gráfico 2

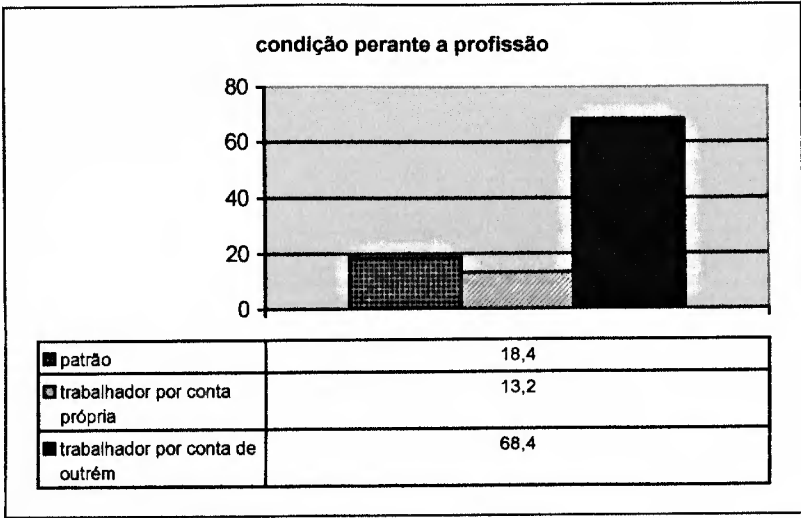


Gráfico 3

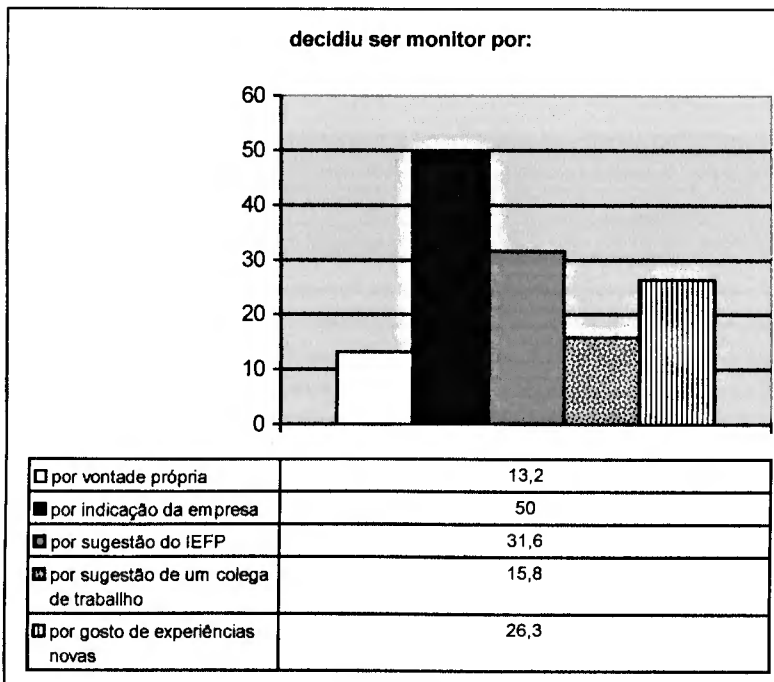


Gráfico 4

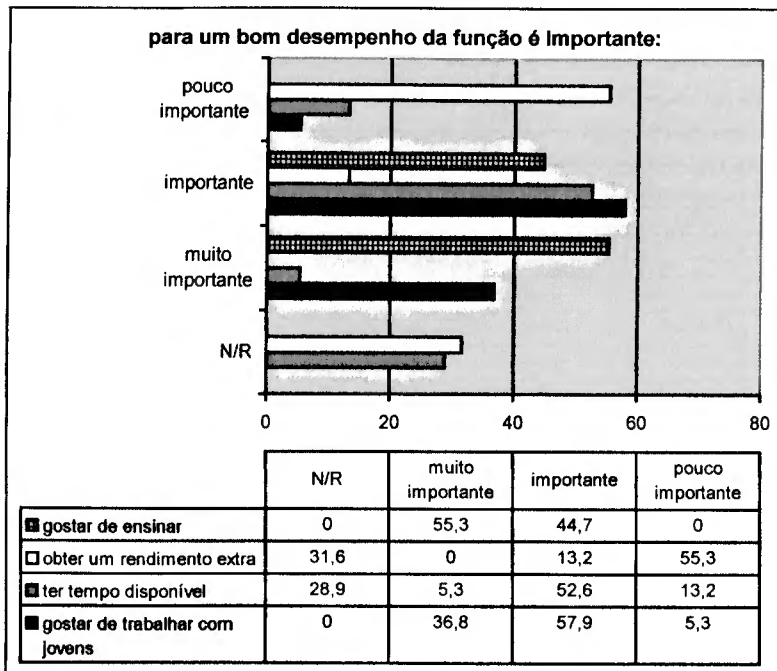


Gráfico 5

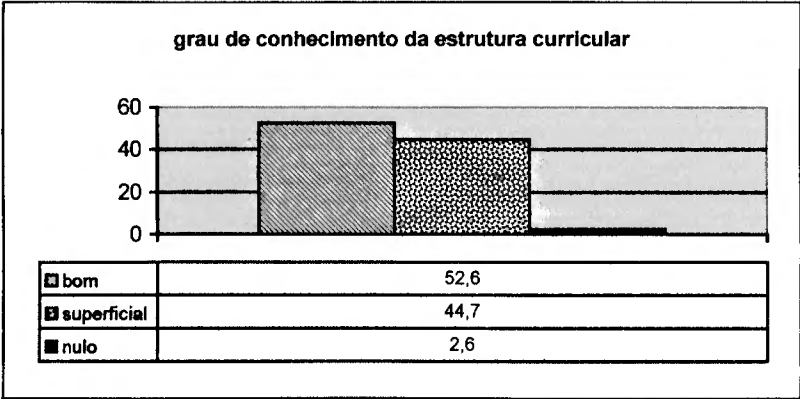


Gráfico 6

